

Sílvia Clara Moreira
dos Santos Gomes

**Audição Harmónica:
Importância e estratégias para um desenvolvimento
auditivo integral**

MEM | outubro 2015

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Música – ramo Formação Musical

Sílvia Clara Moreira
dos Santos Gomes

**Audição Harmónica:
Importância e estratégias para um desenvolvimento
auditivo integral**

MEM | outubro 2015

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Música – ramo Formação Musical

Orientador e supervisora:
Doutor Jorge Alexandre Costa
Mestre Vera Monteiro

Dedico este trabalho ao meu marido e filhas – Carlos, Clara e Leonor.

agradecimentos

À minha família pelo incansável apoio.

Aos orientadores, amigos e colegas, pela ajuda, dedicação e disponibilidade.

Ao Conservatório de Música de Paredes pela receptividade e colaboração neste desafio.

Aos professores entrevistados, pela generosidade com que contribuíram com a sua experiência e o seu saber.

Sílvia Gomes

palavras-chave

Formação Musical, Prática de Ensino Supervisionada, audição harmónica, compreensão auditiva, práticas educativas, estratégias de ensino

resumo

O presente relatório insere-se no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada. É um trabalho individual de síntese e de reflexão fundamentada sobre o percurso realizado no estágio, e de investigação com vista à resolução de problemas e conhecimento da realidade das práticas educativas do sistema de ensino especializado de música. Deste modo, é definido o quadro contextual sobre a evolução deste sistema de ensino e as complexidades que o têm caracterizado, o desenvolvimento curricular, particularmente o lugar que a disciplina de Formação Musical ocupa no currículo, e o Conservatório de Música de Paredes. Sobre o percurso formativo desempenhado nesta instituição educativa e sobre os dados recolhidos da observação naturalista não participante das aulas de duas turmas do ensino articulado, é elaborada uma reflexão crítica fundamentada, relativamente a todos os processos didáticos e pedagógicos.

Complementarmente é apresentado um projeto de investigação qualitativa realizado no âmbito da unidade curricular de Seminário de Investigação em ensino de Música, tendo em vista a contribuição para uma prática pedagógica mais enriquecida, informada e fundamentada. O objeto de estudo está relacionado com a área disciplinar de Formação Musical, sob o tema *Audição Harmónica: importância e estratégias para um desenvolvimento auditivo integral*. Os objetivos do projeto visam verificar: i) quais os recursos utilizados e as estratégias e metodologias de ensino praticadas nas aulas de Formação Musical para o desenvolvimento da audição harmónica; ii) quais os objetivos e conteúdos contemplados nos programas da mesma disciplina; iii) que atividades são sugeridas em alguns manuais de Formação Musical. Os dados obtidos permitiram verificar que, apesar da importância atribuída à audição harmónica na formação de músicos, esta competência representa uma das maiores dificuldades dos alunos e, no âmbito da Formação Musical, há pouca diversidade de vivências, experiências musicais e outras atividades contextualizadas musicalmente.

keywords

Music training, Supervised teaching Practice, harmonic hearing, listening, educational practices, teaching strategies

abstract

This report is part of the scope of the course of Supervised Teaching Practice. It is an individual work of synthesis and reflection based on past experiences on stage, and research to problem solving and knowledge of the reality of the educational practices of the specialized music education system. Thus, it defines the contextual framework of the evolution of the education system and the complexities that have characterized, curriculum development, particularly the place that occupies Musical Training course in the curriculum, and the walls Conservatory of Music. About training course played in this educational institution and on the data collected naturalistic non-participant observation of the classes of the two articulated school classes, it is elaborate a based critical reflection, for all teaching and learning processes.

In addition we present a qualitative research project carried out under the course Research Seminar in music education, with a view to contributing to a more enriched teaching practice, informed and reasoned. The object of study is related to the subject area of Musical Training, under the theme Hearing Harmonic: importance and strategies for a full hearing development. The objectives of the project aim to check: i) what are the resources used and the strategies and teaching methods practiced in Musical Training classes for the development of harmonic hearing; ii) what are the objectives and contents covered in the programs of the same discipline; iii) activities that are suggested in some manuals Musical Training. The data obtained showed that despite the importance attached to harmonic hearing in the formation of musicians, this competence is one of the greatest difficulties of students and within the Musical Training, there is little diversity of experiences, musical experiences and other activities musically contextualized.

índice

v	Agradecimentos
vii	Resumo
ix	Abstract
xi	Índice
xv	Índice de quadros
xvii	Índice de Figuras
xix	Índice de gráficos
1	Introdução
3	CAPÍTULO I Quadro Contextual: Ensino Especializado de Música, Currículo e Instituição Educativa
3	1. Panorama do Ensino Especializado de Música no Sistema Educativo Português
5	2. A Formação Musical no Currículo do Ensino Especializado
7	3. A Instituição Educativa
7	3.1. Contextualização Regional e Institucional
9	3.2. Contextualização Educativa
9	3.2.1. Plano Curricular
9	3.2.2. Orientações Transversais
11	3.2.3. Programa da Disciplina de Formação Musical
13	CAPÍTULO II Prática Educativa Supervisionada
13	1. Prática de Observação Educativa
13	1.1. Propósito da observação
14	1.2. Caracterização das turmas
15	1.3. Observação de aulas
15	1.3.1. Recursos utilizados
17	1.3.2. Desenvolvimento da aprendizagem musical
19	1.3.3. Avaliação dos alunos

21	2.	Planificação das Aulas da Prática Educativa
21	2.1.	Cronograma
23	2.2.	Objetivos/competências definidas
25	2.3.	Conteúdos programáticos
27	2.4.	Estrutura do desenvolvimento da aula
29	2.5.	Definição das estratégias e atividades
29	2.5.1.	Atividades de rotina
31	2.5.2.	Atividades de síntese e atividades sequenciais
36	2.5.3.	Modelo de aprendizagem
37	2.5.4.	Interdisciplinaridade
39	2.5.5.	Audição de elementos de expressão musical
41	2.5.6.	Padrões tonais/ordenações
42	2.5.7.	Entoação a cappella
43	2.5.8.	Leitura entoada e Ditado
44	2.5.9.	Conhecimento intuitivo/conhecimento lógico
46	2.6.	Recursos musicais
46	2.6.1.	Repertório de música erudita
48	2.6.2.	Repertório de estilos musicais diversificados
49	2.7.	Recursos materiais
49	2.7.1.	Fichas de trabalho
49	2.7.2.	Piano
50	3.	Avaliação e reflexão sobre as aulas lecionadas
50	3.1.	Gestão flexível da planificação
51	3.2.	Principais dificuldades diagnosticadas nos alunos
52	3.3.	Atividades de rotina
53	3.4.	Atividades de síntese
54	3.5.	Atividades sequenciais
54	3.5.1.	Ritmo
55	3.5.2.	Melodia
57	3.5.3.	Harmonia

59	4. Reflexão sobre a Prática Educativa
61	CAPÍTULO III Projeto de Investigação
61	1. Temática e motivações para o estudo
62	2. Audição Harmónica: abordagens conceituais, epistemológicas e educativas
62	2.1. Contributos para a definição do conceito de harmonia
64	2.2. Compreensão auditiva
64	2.2.1. Natureza da audição
65	2.2.2. Audição, audição e thinking in sound
66	2.2.3. A memória
67	2.3. Perspetivas pedagógicas e educativas
69	2.4. Desenvolvimento da audição e compreensão harmónica
72	3. Estudo Empírico
72	3.1. Metodologia da Investigação
72	3.1.1. Definição do Problema e Objetivos do Estudo
72	3.1.2. Tipo de investigação
73	3.1.3. Instrumentos de recolha de dados
73	3.1.4. Amostra / Sujeitos da Investigação
75	3.2. Apresentação, análise e interpretação dos dados
75	3.2.1. Inquérito por questionário
75	3.2.1.1. Perfil académico dos participantes
78	3.2.1.2. Perfil profissional dos participantes
80	3.2.1.3. A Audição Harmónica na Formação Musical
84	3.2.2. Práticas Educativas
89	3.2.3. Análise documental
89	3.2.3.1. Programas da disciplina de Formação Musical
96	3.2.3.2. Manuais de Formação Musical

102	3.3. Relevância do estudo e suas limitações
103	4. Reflexão sobre o projeto de investigação
105	Considerações Finais
107	Bibliografia
115	Anexos

Índice de quadros

8	Quadro 1: Organigrama funcional e de conteúdo
23	Quadro 2: Cronograma das aulas observadas e lecionadas
24	Quadro 3: Objetivos estabelecidos para as turmas
26	Quadro 4: Conteúdos lecionados e conteúdos referenciados na planificação anual (7º grau)
27	Quadro 5: Conteúdos lecionados e conteúdos referenciados na planificação anual (4º grau)
29	Quadro 6: Estrutura do desenvolvimento da aula
47	Quadro 7: Repertório de música erudita
48	Quadro 8: Conteúdos programáticos temas musicais
51	Quadro 9: Principais dificuldades diagnosticadas nos alunos

Índice de figuras

30	Figura 1: Ordenações
30	Figura 2: Resoluções sobre o acorde da tônica - apoio mental da tônica
30	Figura 3: Resoluções sobre o acorde da tônica - ataque imediato
31	Figura 4: Atividade de síntese inicial (improvisação)
32	Figura 5: Atividade sequencial (fase cognitiva)
33	Figura 6: Atividade sequencial – fase associativa
34	Figura 7: Atividade sequencial – fase da assimilação
34	Figura 8: Atividade de síntese inicial (audição)
35	Figura 9: Atividade de síntese final (audição)
35	Figura 10: Atividade de síntese final (entoação a 3 vozes)
36	Figura 11: Aprendizagem pela descoberta – entoação
36	Figura 12: Aprendizagem pela descoberta – construção da escala de base
37	Figura 13: Aprendizagem pela descoberta – transformação melódica
39	Figura 14: Atividade auditiva com referências a conceitos abordados em História da Música
40	Figura 15: Audição integral e contextualização de uma obra musical
41	Figura 16: Identificação da estrutura
42	Figura 17: Ordenações/padrões tonais
43	Figura 18: Entoação a cappella
45	Figura 19: Improvisação (conhecimento intuitivo) – 7º grau
45	Figura 20: Improvisação (conhecimento intuitivo) – 8ºF/4º grau
50	Figura 21: Atividade sequencial – construção de uma progressão harmônica e entoação dos acordes a três vozes
54	Figura 22: Jaques-Dalcroze – Improvisação
57	Figura 23: Fluxograma para realização do ditado melódico
71	Figura 24: Níveis da sequência de aprendizagem do conteúdo tonal (in Gordon, 2000: 217)

98	Figura 25: Identificação de acordes
98	Figura 26: Identificação da Tónica
99	Figura 27: Identificação das funções de Tónica e Dominante
100	Figura 28: Audição global e análise contextual
101	Figura 29: Identificação do baixo e das funções tonais
101	Figura 30: Identificação das funções tonais a partir de uma melodia dada

Índice de gráficos

75	Gráfico 1: Sexo
76	Gráfico 2: Idade
77	Gráfico 3: Graus Académicos
77	Gráfico 4: Cursos
78	Gráfico 5: Cursos a frequentar no presente ano letivo
78	Gráfico 6: Tempo global de serviço docente
78	Gráfico 7: Tempo de serviço docente - área de Formação Musical
79	Gráfico 8: Estabelecimento(s) de ensino onde lecionam
79	Gráfico 9: Regime(s) de ensino em que lecionam
79	Gráfico 10: Grau(s) que lecionam
80	Gráfico 11: Disciplina(s) que lecionam (além da Formação Musical)
80	Gráfico 12: Escola em relação à qual responderam às questões seguintes
80	Gráfico 13: Elaboração de programa de Formação Musical nas escolas
81	Gráfico 14: Tipo de programa utilizado
81	Gráfico 15: Itens dos programas
81	Gráfico 16: Desenvolvimento da audição harmónica nos programas de Formação Musical
82	Gráfico 17: Itens do programa onde vem expresso o desenvolvimento da audição harmonica
82	Gráfico 18: Grau de incidência de realização de provas escritas e orais
82	Gráfico 19: Grau de incidência de questões relacionadas com a audição harmónica nas provas escritas
83	Gráfico 20: Grau de incidência de questões relacionadas com a audição harmónica nas provas orais
83	Gráfico 21: Questões presentes nas provas escritas
83	Gráfico 22: Questões presentes nas provas orais

- 84** Gráfico 23: Grau de importância atribuído ao desenvolvimento da audição harmónica na formação dos alunos
- 84** Gráfico 24: Grau de satisfação do trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical para a promoção da audição harmónica dos alunos
- 85** Gráfico 25: Principais dificuldades dos alunos (campo da audição/identificação auditiva)
- 86** Gráfico 26: Principais dificuldades dos alunos (campo da entoação/performance)
- 86** Gráfico 27: Outras dificuldades
- 86** Gráfico 28: Atividades e/ou estratégias consideradas importantes para o desenvolvimento da audição harmónica (campo da audição/identificação auditiva)
- 87** Gráfico 29: Atividades e/ou estratégias importantes para o desenvolvimento da audição harmónica (campo da entoação/performance)
- 87** Gráfico 30: Recursos utilizados
- 88** Gráfico 31: Propostas de questões/exercícios para as provas
- 88** Gráfico 32: Propostas de atividades /estratégias para as aulas (campo da audição/identificação auditiva)
- 89** Gráfico 33: Propostas de Atividades /estratégias para as aulas (campo da entoação/performance)
- 90** Gráfico 34: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (acordes)
- 90** Gráfico 35: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (funções tonais)
- 91** Gráfico 36: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (cadências)

- 91** Gráfico 37: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (outros)
- 92** Gráfico 38: Conteúdos definidos pelos programas – ensino complementar (acordes)
- 92** Gráfico 39: Conteúdos definidos pelos programas – ensino complementar (outros)
- 93** Gráfico 40: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino básico (campo da audição/identificação auditiva)
- 93** Gráfico 41: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino básico (campo da entoação/performance)
- 94** Gráfico 42: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino complementar (campo da audição/identificação auditiva)
- 95** Gráfico 43: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino complementar (campo da entoação/performance)
- 96** Gráfico 44: Grau de incidência de atividades propostas pelos manuais - acordes/cadências/funções tonais/modulações (campo da audição/identificação auditiva)
- 97** Gráfico 45: Grau de incidência de atividades propostas nos manuais (Ditados polifônicos/homofônicos e audição integral de excertos musicais)
- 97** Gráfico 46: Grau de incidência de outras atividades propostas pelos manuais (campo da entoação/performance)

Introdução

A temática do ensino de música constitui um campo de estudo bastante alargado, no qual se inserem as problemáticas relacionadas com a sua história, a política e o desenvolvimento curricular. No que diz respeito especificamente à disciplina de Formação Musical, os problemas situam-se nos seus objetivos, nas estratégias de ensino, nos conteúdos programáticos, na sua valorização e importância no âmbito do ensino especializado.

Embora estas questões não tenham merecido ainda a atenção necessária, têm sido dados alguns passos nesse sentido. Nas palavras de Maria Helena Vieira, “[p]ode dizer-se que o estudo do *ensino da música* em Portugal constitui, neste início do século XXI, uma realidade nascente e, de alguma forma, ainda bastante fragmentária” (Vieira, 2006: 1).

Estes temas circunscrevem o pano de fundo sobre o qual é realizado este trabalho e, de modo mais focalizado, o objeto de investigação. Neste contexto, o Relatório de Estágio é um trabalho de descrição, contextualização e reflexão fundamentada sobre a prática educativa supervisionada desenvolvida no Conservatório de Música de Paredes, bem como de articulação de conhecimentos teóricos e empíricos resultantes do projeto de investigação. Deste modo, organiza-se em três capítulos: i) Quadro Contextual: Ensino Especializado de Música, Currículo e Instituição Educativa; ii) Reflexão sobre a Prática Educativa Supervisionada; iii) Projeto de Investigação.

O primeiro capítulo destina-se à contextualização relativamente à evolução do ensino especializado de música, que tem sido caracterizado como um campo complexo ao nível da sua construção, implementação e regulação (Vasconcelos, 2003), salientando os problemas que resultaram da forma como este sistema de ensino tem sido valorizado. Segundo algumas definições mais atuais, o conceito de currículo engloba não só a definição de conteúdos ou planos de estudo, mas também várias questões relacionadas com perspetivas culturais, sociológicas e políticas (Pedroso, 2003). Neste âmbito, serão alvo de reflexões as problemáticas relacionadas com o desenvolvimento curricular, cujos disfuncionamentos, desatualizações, inadequações e desarticulações têm prejudicado a qualidade do ensino (Fernandes *et al.*, 2007). Será analisado também o lugar que a disciplina de Formação Musical ocupa no currículo, evidenciando a sua crescente valorização através das designações que foi adotando ao longo dos anos e da sua evolução de disciplina anexa e subserviente para uma disciplina que corresponda à diversidade de expectativas. Segundo Pedroso (2003), uma disciplina que possa “formar musicalmente”, com base na compreensão auditiva e inteligente da música e na sua interpretação com sentido crítico. Sobre a contextualização da realidade educativa da instituição onde decorreu o estágio, é realizada a descrição do Conservatório de Música de Paredes, do meio social e regional envolvente e a contextualização educativa, ao nível do seu plano curricular, das orientações transversais definidas no Projeto Educativo e Plano Anual de Atividades e, finalmente, do programa disciplinar de Formação Musical.

O segundo capítulo deste relatório é reservado à elaboração de uma reflexão crítica sobre o percurso formativo, relativamente a processos, desempenhos, estratégias e concetualização das planificações utilizadas no estágio que, de acordo Miguel Zabalza (1987), resultam da interação entre o plano das decisões, concetualizações e justificações, e com o plano da procura de soluções para aquilo que se pretende fazer,

como fazer e como saber se se atingiu o resultado pretendido. Neste capítulo é ainda realizada a caracterização das turmas envolvidas e a reflexão sobre os dados recolhidos através dos guiões de observação de aulas adequando, de acordo com Alarcão & Tavares (1987), as estratégias desta prática à natureza da observação, ao objetivo pretendido e ao objeto observado. Deste modo, foi realizada uma observação naturalista não participante das aulas de duas turmas do ensino articulado (uma do nível básico e outra do nível complementar). O objeto da observação recaiu sobre vários aspetos ao nível social, relacional, pedagógico e didático, tendo em vista questionar e refletir sobre as práticas instituídas.

A expansão do ensino de música tem despertado uma maior consciência da sua importância e, consequentemente, a necessidade de investigação nesta área (Boal-Palheiros, 1999). Por outro lado, “[a] investigação parece ir ao encontro de duas necessidades do ser humano: a satisfação do desejo de conhecer a realidade e a resolução de problemas surgidos da prática ou da reflexão teórica” (*idem*: 16). Esta afirmação fundamenta o propósito do projeto de investigação descrito no terceiro capítulo, sob o tema “Audição Harmónica: importância e estratégias para um desenvolvimento auditivo integral”. Assim, partindo do princípio que a audição e compreensão harmónica, competências fundamentais para a realização de outros tipos de desempenho, representam uma das maiores dificuldades manifestadas pela generalidade dos alunos, pretende-se conhecer qual a importância atribuída a esta competência e quais as estratégias utilizadas nas práticas educativas do ensino especializado de música.

O relatório é concluído com uma reflexão final sobre todo o processo de aprendizagem, de crítica, de avaliação e reflexão da atuação e intervenção educativa, bem como da análise do contexto educativo. É também defendida a pertinência deste trabalho para o desenvolvimento profissional que, partindo do conjunto de questões levantadas, poderá emergir a necessidade de uma mudança. Neste contexto, importa sobretudo que se possa carrear a maior informação possível e lançar sobre ela várias linhas interpretativas, para que as transformações futuras possam ser concebidas com efetivo conhecimento das práticas educativas.

“Se os teus projetos são para um ano, planta arroz;
para vinte anos, planta árvores;
para mais de um século, educa os homens.”
(Provérbio chinês)

1. Panorama do Ensino Especializado de Música no Sistema Educativo Português

A temática da ramificação do ensino vocacional da música em Portugal tem raízes históricas e a forma como a música é valorizada tem determinado os modelos de ensino adotados. Este sistema de ensino de música nasceu no século XIX com a criação dos conservatórios, alargando o ensino musical das catedrais para a escola pública. O primeiro foi fundado em Lisboa, em 1835, que substituiu a velha escola de música do seminário da Sé Patriarcal assinalando, deste modo, “(...) a passagem de uma formação voltada para o culto divino, para uma formação que admite também objetivos de entretenimento e de construção de um saber escolar independente de funções sacras” (Vieira, 2006: 60). Este ramo de ensino é marcado pela passagem pelos períodos monárquico (1835–1910) e republicano (desde 1910), e pela estagnação da evolução das artes em geral durante quase cinco décadas de ditadura anteriores à revolução de 1974 (*idem*).

Nas últimas décadas, o ensino especializado da música tem sido qualificado como “um conjunto alargado de complexidades e de dificuldades na construção, implementação e regulação de políticas(...)” (Vasconcelos, 2003: 14). Assim, em 1919, a reforma proposta por Viana da Mota e Luís de Freitas Branco, criou não só um currículo de formação geral e musical, mas também a obrigatoriedade de uma prática musical regular para alunos e professores (Ribeiro e Vieira, 2010).

Em 1930, o Decreto-Lei nº 18/881, de 25 de setembro, implementa um modelo curricular, adotado pelo Conservatório Nacional e pelas escolas de música particulares e cooperativas com paralelismo pedagógico, que vigorou durante mais de cinquenta anos. Segundo Ribeiro e Vieira (2010), este decreto rompe com as inovações da reforma de 1919, marcando um retrocesso relativamente às suas inovações.

O regime de Experiência Pedagógica adotado pelo Conservatório Nacional em 1971 previa a reorganização dos seus programas e planos de estudos, constituindo “um momento problemático da legislação governamental sobre o ensino artístico especializado, devido à falta de regulamentação posterior, que se impunha, e que não foi feita durante vinte e oito anos” (Vieira, 2006: 61).

Em 1983, a reforma implementada pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de Julho, criou áreas vocacionais de Música e Dança integradas no sistema de ensino preparatório e secundário e, ao nível superior, as Escolas Superiores de Música, Cinema, Dança e Teatro, incorporadas no Ensino Superior Politécnico. Deste modo, desenvolveram-se cursos gerais de instrumento ao nível preparatório e, ao nível secundário, foi constituída uma área específica própria e profissionalizante, com o desenvolvimento de cursos complementares do ensino secundário sobre as opções de Formação Musical, Instrumento e Canto (artigo 4º, nº1). Os planos de estudos destes cursos foram posteriormente regulados pela portaria nº294/84, de 17 de Maio, integrando as componentes de formação geral, formação específica e formação vocacional (Decreto-Lei 310/83, artigo 5º, nº1), com frequência nos regimes integrado, articulado e supletivo, de acordo com o artigo 6º, nº1 do mesmo decreto (Ribeiro e Vieira, 2010).

Não obstante a sua importância, a reestruturação proposta e a credibilidade atribuída, a aplicação da reforma de 1983 foi, desde o início, muito polémica. Para tal facto se deve em grande parte a falta de regulamentação posterior e a falta de abertura e capacidade de aceitação da mudança por parte dos vários intervenientes que se viram defraudados com a perda de regalias, uma vez que o referido decreto transferiu as competências do poder tutelar, no âmbito da Direcção-Geral do Ensino Superior, para o âmbito da Direcção Geral do Ensino Secundário (*idem*).

A implementação definitiva deste Decreto-Lei aconteceu apenas em 1990 e o período de transição, tal como afirma Folhadela, ficou marcado por diversas situações:

“De facto, a integração destas escolas no sistema geral de ensino (...) não se realizou, como estaria previsto, de uma forma gradual, relativamente ao acompanhamento, à criação de quadros de professores das escolas públicas, à profissionalização e formação contínua dos docentes, à produção de novos programas e de materiais de apoio pedagógico-didáticos. A Administração foi regulando este subsistema, predominantemente, pelos normativos gerais e produziu uma legislação avulsa para dar resposta pontual aos seus problemas, sem contudo, conseguir encontrar mecanismos legais que permitissem a resolução dos problemas estruturais que esta integração implicou” (Folhadela *et al.*, 1998: 38).

Atualmente, a definição dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano, assim como os seus planos de estudo, procuram conciliar as diversas componentes curriculares e oferecer variedade de ofertas formativas de ensino artístico especializado, seguindo os princípios gerais definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo, relativamente aos objetivos e à organização de base do ensino básico. Neste domínio, a Constituição da República Portuguesa definiu a construção e aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro), com vista a clarificar a estrutura do sistema escolar, evitar a tomada de medidas avulsas pelos sucessivos governos e para proporcionar a estabilidade necessária à viabilização de uma reforma global e articulada do sistema educativo (Pires, 1987). Após consulta desta Lei e da sua versão mais recente, e relativamente aos seus objetivos inclusos no artigo 7º, destacam-se as alíneas:

- “a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente interrelacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios;”

Quanto aos objetivos contidos no artigo 9º, destacam-se as seguintes alíneas:

“a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;

b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;”

Respeitando o definido no Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro (Lei de Bases do Ensino Artístico, que estabelece as bases gerais da organização da educação artística), a conceção dos planos de estudo tem em conta a redução gradual do currículo geral e um reforço do currículo específico na educação artística vocacional. De acordo com a forma de organização e gestão curriculares subjacentes ao currículo nacional do ensino básico, atende ao princípio da gestão flexível do currículo, à diversidade das ofertas educativas e ao reconhecimento da autonomia das escolas na definição do seu projeto educativo.

2. A Formação Musical no Currículo do Ensino Especializado

A definição avançada por Pacheco, entende que um currículo deve envolver três ideias-chave: “um propósito educativo planificado no tempo e no espaço em função de finalidades; um processo de ensino-aprendizagem, com referência a conteúdos e atividades; um contexto específico – o da escola ou organização formativa” (Pacheco, *cit in* Pedroso, 2003: 73). Assim, “(...) parece essencial que o currículo proporcione oportunidades claras para que a discussão e a reflexão metodológica e didáctica possam integrar, enriquecer e apoiar as práticas educativas dos professores” (Fernandes *et al.*, 2008: 3).

A proposta defendida por Leite, entende o currículo como “tudo o que existe enquanto plano e prescrição e tudo o que ocorre num dado contexto e numa situação real de educação escolar”, assim como:

“(...) nas relações que se estabelecem entre os diferentes atores, experiências e saberes, nos valores e crenças dos protagonistas da ação, nos papéis atribuídos aos diferentes sujeitos e nos que por eles são assumidos nas diversas dinâmicas, bem como na sua dimensão de intervenção e reconstrução social” (Leite, *cit in* Pedroso, 2003: 72).

No mais recente Estudo de Avaliação do Ensino Artístico, encomendado pelo Ministério da Educação e apresentado em fevereiro de 2007, estão presentes várias preocupações, entre elas as que respeitam ao desenvolvimento curricular do ensino da música. Este estudo revela que o currículo e os programas têm sido desenvolvidos pelas escolas com pouca articulação entre si e sem a necessária fundamentação e atualização pedagógicas. Evidencia, portanto, vários “disfuncionamentos curriculares” que se prendem com inadequações, imprecisões, conceções e falta de articulação curricular, que prejudicam a qualidade da formação. O estudo revela ainda que “[o] currículo das escolas do ensino especializado da Música e os seus programas estão

desatualizados sendo, nalguns casos, considerados obsoletos” (Fernandes *et al.*, 2007: 47). De facto, o currículo tem sido o resultado de adaptações casuísticas dos programas das disciplinas, dos quais alguns radicam a 1930, estando inadequados à realidade sob muitos pontos de vista, nomeadamente pedagógico, didático, artístico e formativo (*ibidem*).

No que diz respeito especificamente à disciplina de Formação Musical, o estudo refere que os seus conteúdos “(...) estarão mais apropriados para uma abordagem à alfabetização musical do que a uma abordagem à cultura musical, como parece ser recomendável actualmente” (*ibidem*). Constatou-se, no entanto, que existem esforços no sentido de uma discussão suscetível de reordenar esta disciplina.

O lugar da disciplina de Formação Musical foi conquistando terreno, na procura de uma valorização simbólica crescente através das designações que foi adotando ao longo dos anos: *Preparatórios e Rudimentos* (1835); *Rudimentos, Preparatórios e Solfejos* (1838); *Solfejo* (1919); *Educação Musical* (1971) e *Formação Musical* (1983). A designação da disciplina levanta algumas questões relacionadas com o sentido e as diferenças entre *Formação Musical*, *Educação Musical* ou *Formação Auditiva*. Por outro lado, os diferentes regimes de frequência (integrado, articulado e supletivo) levantam também outras questões que se prendem com o papel da Formação Musical.

O conceito de “disciplinas anexas”, referido na Lei n.º 18/ 881 de 25 de Setembro de 1930, que se mantém na reforma de 1971 e se prolonga até à última década, caracteriza um conjunto de áreas disciplinares de âmbito teórico, tal como História da Música, ou teórico-prático, como a Formação Musical e Composição que, durante muitos anos, foram “(...) consideradas subsidiárias, senão mesmo subservientes à formação central que é o instrumento ou o canto” (Vasconcelos, 2001: 9).

Segundo o Decreto-Lei nº310/83 de 1 de julho, no curso básico procura-se fornecer aos alunos as bases gerais da formação musical e o domínio da execução dos instrumentos (artigo 3º, ponto 1). No curso complementar os objetivos distinguem-se conforme o curso que é frequentado. De acordo com o artigo 4º do mesmo Decreto-Lei, o curso de Formação Musical tem como objetivo “o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das Ciências Musicais”; no curso de Instrumento o objetivo prende-se com “o domínio avançado da execução dos instrumentos e uma formação musical correspondente”; no curso de Canto a finalidade é “a aquisição de um nível de domínio geral das técnicas vocais, simultaneamente com um aprofundamento da formação musical ao nível dos restantes cursos complementares”.

Embora o mesmo decreto estabeleça como objetivo oficial do ensino especializado de música a formação de músicos, este tipo de ensino é frequentado por muitas pessoas que pretendem fazer apenas uma formação básica na área (Folhadela *et al.*, 1998). Neste contexto, “(...) a concepção da disciplina de FM, em particular, não pode deixar de englobar esta questão” (Pedroso, 2003: 70).

Se por um lado, tal como evidencia o Estudo de Avaliação do Ensino Artístico, um dos princípios de referência é o da homogeneidade existem, no entanto, dificuldades de adaptação às diferenças e especificidades (Vasconcelos, 2001). O referencial puramente tecnicista na formação dos alunos “(...) tem reservado um papel marginal às características diferenciadoras (estéticas, sociais e culturais) dos universos das diferentes obras, compositores e saberes” (*idem*: 10). Por isso, “(...) (re)conciliar os territórios artísticos, as formações e os indivíduos, a educação e a cultura com os diferentes tipos de práticas culturais é um dos

desafios centrais das políticas educativas e culturais desenvolvidas pela administração central e pelas instituições de formação” (Vasconcelos, 2003: 23).

Neste contexto, a disciplina de Formação Musical tem um caminho fundamental a percorrer com vista à sua adaptação nesta diversidade de expectativas procurando, segundo as palavras de Fátima Pedroso, “formar musicalmente” com base na compreensão auditiva e inteligente da música e “(...) adquirir uma literacia musical alargada que permita não só ler mas sobretudo compreender e interpretar com sentido crítico o que se ouve e o que se produz” (Pedroso, 2003: 79).

3. A Instituição Educativa

3.1. Contextualização Regional e Institucional

O Conservatório de Música de Paredes está situado no centro da cidade de Paredes, na Rua Dr. José Magalhães. O concelho apresenta inúmeras potencialidades socioeconómicas que definem a sua importância capital na região do Vale do Sousa, afirmando-se como *Rota dos Móveis*. Está inserido no Agrupamento de Municípios do Vale do Sousa, do qual fazem parte Castelo de Paiva, Felgueiras, Lousada, Paços de Ferreira e Penafiel, devido à sua proximidade geográfica e homogeneidade económico-social partilhada com os restantes Concelhos.

Em termos demográficos, a população residente no concelho de Paredes tem vindo a aumentar. É um dos concelhos mais jovens do país, apesar de ter registado um agravamento do índice de envelhecimento. Outro aspeto bastante significativo é o aumento em 317.1% da população com ensino superior completo entre 1991 e 2001¹.

Em relação aos grupos socioeconómicos e profissionais, conclui-se que o grupo que mais se evidencia é o dos operários qualificados e semiquualificados, na sua maioria homens, representando 25% da população concelhia. Com valores menos expressivos, a população de Paredes divide-se entre: empregados administrativos do comércio e serviços, trabalhadores administrativos do comércio e serviços não qualificados, quadros técnicos intermédios e pequenos patrões da indústria².

O edifício do Conservatório de Música possui, no conjunto, 14 salas de aula e um auditório com lotação para 100 pessoas, onde são realizados concertos. O *hall* de entrada dá acesso aos serviços administrativos, sala da Direção Pedagógica e sala de professores. A escola necessita de algumas melhorias no que diz respeito à disponibilidade de salas mais amplas para aulas de grupo e espaços de apoio ao aluno, tais como salas de estudo e biblioteca com acesso à internet. Seria também importante ter uma sala de convívio e um bar para alunos e professores, uma vez que estes se servem dos cafés mais próximos. Estas necessidades tornam-se cada vez mais essenciais, pois o Conservatório de Música de Paredes tem mantido uma tendência de aumento do número de alunos. No ano letivo de 2013/2014 registaram-se 229 alunos para um corpo docente

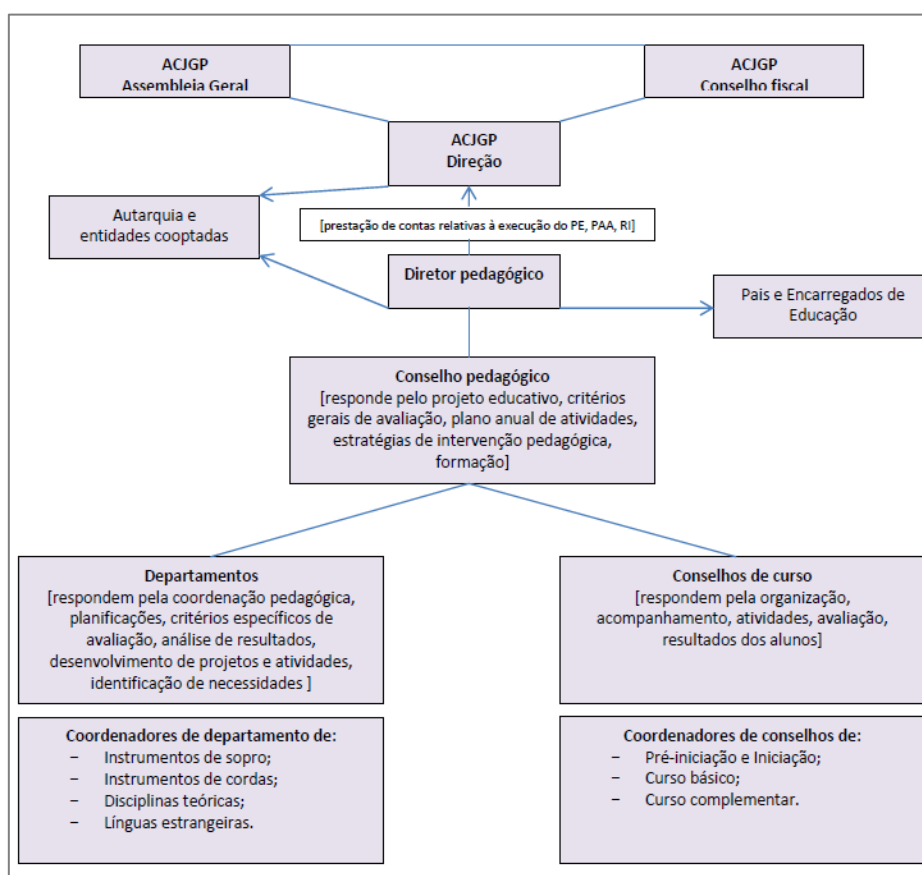
¹ Informação retirada do Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes.

² Ver nota anterior.

composto por 22 professores, dos quais apenas um é da área específica de Formação Musical, e para um apoio auxiliar de uma assistente operacional e uma assistente administrativa.

Desde a sua fundação esteve ligado ao Conservatório de música do Porto e, atualmente, é uma Escola do Ensino Artístico Especializado da Música com Autonomia Pedagógica, integrado na rede territorial da Direção Regional de Educação do Norte (DREN), com o patrocínio do Ministério da Educação e do Programa Operacional Potencial Humano (POPH), de acordo com a legislação aplicável.

No campo da comunicação e das relações interpessoais, a organização dos recursos humanos da escola e entidades agregadas obedecem a uma relação hierárquica e/ou de parceria com competências bem definidas, tal como se pode verificar no organigrama funcional e de conteúdo que se segue³:



Quadro 1: Organigrama funcional e de conteúdo

Compete essencialmente aos diferentes agentes educativos a especificação de atuações, a clarificação e gestão das opções e a definição das prioridades educativas.

Importa ter sempre presente que “em educação, a atitude mais construtiva é aquela que se compromete aberta e criticamente, mantendo os elos do diálogo e o nível de intervenção mais adequada” (Medina e Domínguez, *cit in* Vilar, 1998: 36). No plano de organização interna e tendo em vista a comunicação e a articulação entre os agentes, são, portanto, realizadas reuniões de pedagógico, departamento, conselho disciplinar, conselho de turma e ainda reuniões com todos os encarregados de educação.

³ Ver nota anterior.

3.2. Contextualização Educativa

3.2.1. Plano Curricular

No conservatório de Música de Paredes é ministrado o curso básico e complementar de instrumento⁴ e os cursos complementares de Canto e de Formação Musical. Conforme definido no artigo 3º da Portaria nº691/2009 de 25 de Junho, os dois ciclos de estudos dos cursos oficiais (Básico e Complementar ou Secundário) podem ser frequentados nos regimes de ensino articulado ou supletivo. No regime articulado os alunos frequentam a componente de formação geral no estabelecimento de ensino Básico ou Secundário e toda a componente de formação técnica (vocacional/artística) no estabelecimento de ensino artístico especializado. No regime supletivo os alunos frequentam apenas as disciplinas de formação específica, de carácter estritamente musical, no estabelecimento de ensino artístico especializado. Destina-se a qualquer aluno independentemente das suas habilitações.

A componente de formação vocacional ou artística é composta pelas disciplinas de Instrumento, Formação Musical e Classe de Conjunto que, no Conservatório de Música de Paredes, está direccionada para o ramo de Orquestra.

O Curso Básico de Música, frequentado em regime articulado, confere diploma do 9º Ano de Escolaridade e o nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações (Portaria nº 36/2011 de 13 de janeiro); quando frequentado em regime supletivo o diploma do Curso Básico de Música é conferido aos alunos que comprovem possuir o 9º Ano de Escolaridade. O Curso Secundário de Música, frequentado em regime articulado, confere diploma do 12º Ano de Escolaridade e o nível 3 do Quadro Nacional de Qualificações (Portaria nº 36/2011 de 13 de janeiro); quando frequentado em regime supletivo o diploma do Curso Secundário de Música é conferido aos alunos que comprovem possuir o 12º Ano de Escolaridade.

3.2.2. Orientações Transversais

O projeto Educativo é um documento de especial importância para uma instituição educativa. Deve conter um conjunto de elementos considerados fundamentais tais como: “i) Princípios e Valores; ii) Missão e Visão; iii) Organização e Pressupostos; iv) Metas e Finalidades; v) Estratégias e vi) Avaliação” (Fernandes *et al.*, 2009: 4). Este documento de referência e de orientação deve ser: “i) Simples, claro e profundo; ii) Integrador e orientador das práticas; iii) Centrado nas aprendizagens dos alunos; iv) Relevante para a boa organização e funcionamento da escola; v) Imprescindível para que a escola seja melhor conhecida pela sociedade e, em particular, pelos seus potenciais alunos e respectivos encarregados de educação” (*ibidem*). Embora os

⁴ Os cursos de instrumento autorizados são os seguintes: Acordeão, Canto (curso secundário), Clarinete, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Guitarra, Oboé, Órgão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompa, Trompete, Tuba, Viola d’Arco, Violino, Violoncelo.

conservatórios os tivessem designado de outras formas, como por exemplo, *Projeto Sustentado de Adaptação do Modelo Organizacional e Pedagógico, Plano Educativo, Proposta de Implementação do Novo Modelo de Escola do Ensino Artístico Especializado, Plano de Funcionamento*, todos contêm um conjunto de elementos que caracteriza o projeto educativo de uma escola (*idem*: 2).

No sentido de valorizar uma cultura de intervenção, a elaboração do Projeto Educativo resulta da participação e expectativas de todos os intervenientes, encontrando-se em construção e avaliação permanentes. O seu sucesso depende do envolvimento de toda a comunidade educativa, que dele se deve apropriar, para que seja possível a sua operacionalização. Através da construção do Projeto Educativo, as escolas deverão apresentar fundamentadamente as suas perspetivas para enfrentar os problemas inerentes à natureza e ao papel de cada um dos cursos, ao tipo de desenvolvimento curricular, à relação entre a formação de professores e a escola, ao acesso a um ensino de qualidade e à articulação entre a formação geral e a vocacional (Fernandes *et al.*, 2009).

A missão, as metas e finalidades das escolas, são elementos relevantes para que os esforços sejam orientados para o que é verdadeiramente importante e essencial (*idem*). O Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes configura-se como um documento de planificação estratégica, tendo como finalidade apresentar e explicitar as linhas de orientação educativa. Neste documento são definidas as intenções a partir da avaliação formulada pela comunidade educativa, articulando projetos individuais e organizacionais associados às preocupações de eficácia, eficiência e qualidade. Assim, o Projeto Educativo deste estabelecimento de ensino tem como missão:

“Consolidar a qualidade do ensino da música e defender a sua dignificação, ajustando-a às necessidades atuais, através da otimização do funcionamento da instituição e da motivação de todos os agentes, bem como da preparação do futuro dos alunos, por meio de uma formação musical de excelência, orientada não só para o prosseguimento de estudos, mas também para a entrada no mercado de trabalho e ainda, para o desenvolvimento cultural do indivíduo”.⁵

Para a prossecução do seu objetivo e dos princípios educativos que o definem, a participação dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos é de particular importância. Com vista a uma participação ativa, de uma forma aberta, flexível e em diálogo permanente, as reuniões, o atendimento direto pelos professores responsáveis, as audições, os concertos, entre outras atividades, são os meios privilegiados para a sua concretização.

Em função do Projeto Educativo, no Conservatório de Música de Paredes é elaborado o Plano Anual de Atividades no início de cada ano escolar, com grande relevância para toda a comunidade educativa. Trata-se de um documento de planeamento que, cumprindo o artigo 9º do Decreto-Lei nº137/2012, de 2 de julho, define os objetivos, as formas de organização e programação das atividades e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução. Este documento constitui um instrumento do exercício de autonomia e nele se reflete a realidade da escola, bem como o seu contexto envolvente. Contempla todos os eventos realizados no Conservatório de Música de Paredes, com vista a articular todas as atividades de modo que não

⁵ Consultada no Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes, 2014 – 2017;

se sobreponham nos mesmos dias. Assim, para cada período letivo são definidas as datas das provas das várias áreas das ciências musicais, bem como as provas práticas de instrumento; os concertos e audições, as reuniões e todas as atividades que decorrem durante as interrupções letivas. O plano está sujeito a alterações durante o ano letivo e por isso os encarregados de educação são alertados para que estejam atentos a todos os avisos efetuados.

A sua organização é uma evidência da boa articulação de competências aos vários níveis de responsabilidade. De salientar ainda a boa comunicação dos responsáveis da escola com os alunos e encarregados de educação, na medida em que estes são devidamente informados sobre o mesmo plano que, para além de lhes ser fornecido no início do ano letivo, está também exposto junto da secretaria da escola.

Para além da elaboração dos documentos referenciados, “a escola só terá a ganhar, interna e externamente, se, através da avaliação, for capaz de ir fazendo balanços fundamentados acerca do que vai conseguindo alcançar” (Fernandes *et al.*, 2009: 12). Entende-se esta avaliação não como um processo burocrático e administrativo associado a qualquer tipo de recriminação, mas antes como uma prática social que contribui para melhorar a organização das instituições.

3.2.3. Programa da disciplina de Formação Musical

De acordo com Matos Vilar, a planificação educativa ou planificação curricular “é uma atividade delineada por marcos ideológicos, normativos e operativos que, consubstanciando três âmbitos intimamente relacionados, orientam, intencionalmente e de determinada forma, toda e qualquer ação de natureza educativa” (1998: 11). No âmbito da planificação curricular, são elaborados os programas disciplinares, dos quais, o de Formação Musical em concreto tem suscitado muitas dúvidas que permanecem até hoje no que diz respeito à sua configuração. O programa disciplinar é definido por Zabala como “o ponto de referência inicial para qualquer professor que deseje refletir sobre o que deve ser o seu trabalho” (1987: 13). Neste contexto, as dúvidas prendem-se com os conteúdos que o programa deve conter, como devem ser abordados, qual o papel da disciplina no currículo, qual o perfil de aluno que procura ou deve formar e que tipo de competências deve desenvolver (Pedroso, 2003).

Coube essencialmente aos professores das escolas públicas elaborar programas da disciplina que fossem ao encontro dos objetivos delineados pela legislação. No entanto, tal como já referido neste trabalho, os mesmos não contemplam as diferentes expectativas dos alunos relativamente a este ensino uma vez que, atualmente, o ensino vocacional é procurado e frequentado por muitas pessoas, a maioria das quais pretende fazer apenas uma formação básica na área.

A disciplina de Formação Musical passa então por vários dilemas que se cruzam com os seus objetivos e o seu estatuto e papel no ensino especializado da música. No caso concreto do Conservatório de Música de Paredes, o seu Projeto Educativo estabelece a revisão dos programas das disciplinas como uma das áreas de intervenção, indicando as metas a atingir:

“(i) Definição dos objetivos de aprendizagem a atingir em cada ano de escolaridade e em cada grau (competências, capacidades e conteúdos); (ii) Explicitar os conteúdos a adquirir pelos alunos; (iii) Indicar as metas de aprendizagem e os instrumentos de avaliação”.⁶

Tendo em conta que o Conservatório de Música de Paredes manteve-se durante muitos anos sob a tutela do Conservatório de Música do Porto, este serve ainda como uma forte referência no sentido em que os programas de Formação Musical mantêm-se ainda hoje semelhantes relativamente à distribuição dos conteúdos pelos graus de ensino. A planificação da disciplina de Formação Musical do Conservatório de Música de Paredes é organizada anualmente adequando objetivos/conteúdos, competências, metodologia e avaliação para cada grau de ensino. De salientar que o campo da metodologia não é mais do que a descrição das atividades a realizar de acordo com os conteúdos a lecionar. Os objetivos assumidos na planificação derivam das finalidades ou metas definidas pelo projeto educativo. Neste contexto, no que diz respeito ao 4º e 7º graus (níveis de ensino onde foi realizado o estágio), as planificações definem os seguintes objetivos: “promover o gosto fundamentado pela música nos seus mais diversos domínios” e “consolidação dos conteúdos abordados nos graus anteriores”.

Nas planificações anuais há uma forte incidência na tarefa ou na atividade sobrevalorizando-as em relação a outras finalidades que a disciplina deverá contemplar. Os domínios fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem musical, como a audição, a leitura, a notação, a teoria e análise, a interpretação e a criatividade, devem estar relacionados de forma cuidada e variada na planificação dos programas, designadas por Matos Vilar como a “planificação operativa” ou “planificação didática”, relacionada com os marcos de operacionalidade do sistema (1998).

Partindo das observações realizadas no âmbito do estágio, verificou-se que as aulas lecionadas transcendem os objetivos estabelecidos na planificação anual da disciplina, complementando-os com outros que preenchem o seu propósito no plano curricular dos cursos de música.

⁶ Informação retirada do Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes.

1. Prática de Observação Educativa

1.1. Propósito da Observação

A observação é uma atividade de primordial importância para a formação de professores. Proporciona o contacto com práticas de ensino particularmente interessantes de profissionais mais experientes, a reflexão e o desenvolvimento das competências profissionais. Permite aceder às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos.

De acordo com as funções da observação, foram descritas as situações e refletidas posteriormente, com vista à procura de hipóteses e soluções que permitam decidir, agir e contribuir para a formação profissional.

Do mesmo modo que as estratégias de ensino/aprendizagem só fazem sentido em função dos objetivos de ensino/aprendizagem, também as estratégias de observação dependem do objetivo que se pretende atingir, do objeto que se quer observar e da natureza da observação (Alarcão & Tavares, 1987). Assim, o objeto da observação recaiu sobre vários aspetos: alunos, professor, interação professor-aluno, ambiente socio-relacional, ambiente físico da sala de aula, estratégias e atividades de ensino-aprendizagem mais utilizadas pelos professores (cooperante e estagiário) e a forma de as organizar em sequência, estilo pessoal de ensino, recursos existentes na sala de aula e recursos utilizados pelos professores.

A atividade baseou-se numa observação naturalista não participante da aula, procurando não interferir nas atividades, observando-as de forma distanciada. Numa observação qualitativa o observador não entra na sala de aula com categorias previamente definidas, mas sim com uma ideia geral do que quer observar e regista os acontecimentos sem se preocupar em categorizá-los ou medi-los (Alarcão & Tavares, 1987). Por outro lado, as experiências pessoais, o percurso de formação e as crenças relativamente ao ensino exercem influência no processo de observação, nomeadamente nos aspetos valorizados e nas reflexões realizadas posteriormente. Deste modo, “(...) as observações representam apenas uma versão do que se passa na sala de aula, não constituindo um retrato da realidade.” (Reis, 2011: 22)

Segundo Estrela, “[o] professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (...)” (1994: 46). Assim, depois de cada observação foi realizada a reflexão no sentido de encontrar respostas para as perguntas “como?”, “porquê?” e “para quê?”. Ainda segundo o mesmo autor, “[a] continuidade é um dos princípios de base que possibilita uma observação correta” (*ibidem*). Desta forma, as interpretações não foram meramente circunstanciais mas inseridas num contexto. A prática continuada de aulas observadas permitiram conhecer a realidade educativa da escola e das turmas, bem como as opções metodológicas adotadas.

Em suma, a observação e a discussão de aulas observadas constituem fatores decisivos na promoção da reflexão sobre a prática, no desenvolvimento profissional dos professores, resultando na melhoria das práticas educativas.

1.2. Caracterização das turmas

O estágio em Formação Musical no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, foi realizado em duas turmas: uma do curso básico de música (8ºF/4ºgrau) e uma do curso secundário (7ºgrau).

A turma do 7ºgrau é composta apenas por duas alunas com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos que frequentam o curso complementar de música em regime articulado, ambas em Instrumento, na classe de Clarinete. Ingressaram no Conservatório de Música de Paredes apenas no 10ºano (6ºgrau), com um percurso escolar bastante distinto. Uma aluna frequentou a escola profissional e artística Artave, tendo concluído o curso básico. Com bases sólidas ao nível instrumental mas com algumas lacunas no que diz respeito à Formação Musical, a aluna conseguiu adaptar-se e manteve sempre um bom nível de desempenho. A outra aluna frequentava aulas de clarinete e solfejo numa escola de ensino particular e realizou uma prova para ingresso no Conservatório de Música de Paredes, tendo obtido um resultado muito fraco na Formação Musical. Foi admitida com algumas reservas mas, tendo em conta o grande esforço e dedicação demonstrados, tem vindo gradualmente a superar as suas dificuldades. Apesar da sua insegurança, a evolução tem sido notória em todos os níveis. O facto de estar numa turma com apenas duas alunas contribuiu para que as atividades e estratégias implementadas nas aulas fossem ao encontro das suas principais lacunas. Tendo atingido uma média global superior a 17,5 valores às disciplinas da componente de Formação Técnica (vocacional/artística), as referidas alunas foram nomeadas para o Quadro de Honra de Média Superior.

A turma 8ºF, correspondente ao 4ºgrau, é composta por 22 alunos, dos quais 12 são rapazes e 10 são raparigas, com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos. Frequentam o curso básico de música em regime articulado, distribuídos por vários instrumentos.⁷

Registou-se a desistência de um aluno de acordeão no final do primeiro semestre e está confirmada a desistência de outro aluno devido à falta de motivação manifestada ao longo do ano, que se tem traduzido no seu fraco aproveitamento escolar. Na generalidade dos casos, a turma é participativa e colabora nas atividades propostas. No entanto, a atenção/concentração na realização dos exercícios é um dos aspetos a melhorar para que as atividades surtam maior efeito na aprendizagem dos alunos.

Relativamente ao aproveitamento escolar, no final do ano letivo apenas dois alunos foram avaliados com nível 2 (não satisfaz) e a maior parte dos alunos obteve nível 3 (satisfatório).⁸

Tendo em conta as dificuldades apresentadas por cinco alunos, diagnosticadas já nos anos anteriores, no início do ano letivo foi-lhes aplicado um Plano de Acompanhamento Pedagógico Individualizado. As

⁷ Distribuição dos alunos pelos instrumentos: Acordeão (1 aluno); Flauta (5 alunos); Guitarra (3 alunos); Piano (1 aluno); Trompa (2 alunos); Trompete (1 aluno); Tuba (2 alunos); Violino (2 alunos); Violoncelo (5 alunos).

⁸ Avaliação final de Formação Musical (número de alunos por nível): nível 1 (0 alunos); nível 2 (2 alunos); nível 3 (10 alunos); nível 4 (7 alunos); nível 5 (3 alunos).

estratégias propostas para estes alunos contemplaram essencialmente a solicitação de um maior envolvimento dos encarregados de educação no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos, a mudança de lugar na sala de aula para a fila da frente e aulas de apoio propostas fora do horário normal da disciplina de Formação Musical. Dos cinco planos aplicados, três surtiram efeito dado que os alunos conseguiram atingir resultados positivos.

Segundo a professora cooperante, as aulas de Formação Musical do 1º e 2º grau desta turma eram lecionadas na escola básica onde frequentavam também a componente de formação geral, onde a oferta de material adequado à disciplina era muito reduzida. Não tinham quadro pautado na sala de aula nem piano. A professora utilizava diversos instrumentos musicais e música gravada para trabalhar a componente auditiva. Por estes motivos, a audição melódica e, sobretudo a harmónica, estão menos desenvolvidas e é neste domínio que a generalidade dos alunos manifesta maiores dificuldades.

Os alunos têm especial gosto por atividades que envolvam entoação que, no entender da professora cooperante, está relacionado com a prática que desenvolveram desde o primeiro grau, como forma de colmatar as parcas condições materiais disponíveis. Outro dos motivos poderá estar relacionado com o facto de a escola não ter como oferta educativa a disciplina de coro e os alunos vêm na disciplina de Formação Musical uma oportunidade para explorar este tipo de experiência musical.

No que diz respeito ao número de alunos, as turmas são opostas. Em ambas situações encontramos vantagens e desvantagens. Uma turma reduzida a duas alunas permite, por exemplo, um rendimento elevado de trabalho, um apoio individualizado e o desenvolvimento de atividades que vão ao encontro das suas necessidades. Por outro lado, o ambiente da sala de aula é mais monótono e não é possível desenvolver certas experiências musicais que requerem um maior número de participantes. Numa turma numerosa acontece precisamente o contrário e, concretamente na turma 8ºF/4º grau, o número de alunos excede bastante o que seria desejável face à exigência de determinadas atividades que se devem desenvolver. O carácter minucioso de determinados exercícios requer um ambiente calmo na sala de aula que promova a atenção e a concentração.

A professora cooperante mostrou sempre uma forte preocupação em motivar os alunos no geral e, em particular, aqueles que manifestaram mais dificuldades reunindo-se, sempre que possível, com os respetivos encarregados de educação no sentido destes colaborarem no incentivo dos seus educandos. Tendo em conta que a carga horária da turma do 8ºF/4º grau (90 minutos semanais) não corresponde às reais necessidades dos alunos, a professora disponibilizou-se para assegurar aulas de compensação para as revisões dos testes.

1.3. Observação de aulas

1.3.1. Recursos utilizados

O Conservatório de Música de Paredes tem algum défice ao nível dos recursos materiais e a sala de aula de Formação Musical é um exemplo dessa realidade. A sua dimensão reduzida impossibilita alternativas de organização das mesas dos alunos, que se baseiam na disposição tradicional em filas. Este espaço limita a

realização de determinadas atividades tais como experiências e vivências musicais com movimento, execução instrumental, organização de grupos de trabalho, entre outros. Para a realização de provas escritas com turmas numerosas não é possível separar os alunos a uma distância adequada. A sala apresenta boa luz natural, a acústica é fraca, não tem sistema de climatização, o mobiliário escolar é antigo e insuficiente. A sala de aula dispõe de um quadro de lousa pautado, onde a informação aqui escrita tem fraca visibilidade e nitidez. Dispõe ainda de um quadro branco para utilização de marcador, mas com uma dimensão muito reduzida em relação ao que seria desejável e necessário.

A parca disponibilidade de recursos verifica-se também ao nível das novas tecnologias, tais como programas informáticos de treino auditivo, projeção de informação audiovisual e multimédia, entre outros, que não marcaram presença nas aulas observadas.

Com vista ao desenvolvimento de atividades de treino auditivo foi utilizada a aparelhagem sonora para a realização de ditados melódicos, harmónicos, rítmicos com notas dadas e entoação de excertos musicais. O piano foi utilizado todas as aulas como apoio para essas atividades, bem como para outros ditados e entoações de exercícios isolados ou contextualizados musicalmente.

Embora de fraca qualidade, o quadro pautado foi sempre um importante apoio para os esclarecimentos e exposições de conteúdos teóricos e para as correções de alguns dos exercícios realizados. Em algumas aulas observadas foram distribuídos pelos alunos as correções dos ditados realizados, depois de corrigidos oralmente, para que a aula decorresse num ritmo mais dinâmico.

Para a turma 8ºF foi adotado um manual de um método de solfejo (“leituras Musicais” de José Firmino) e, para evitar o fornecimento de fotocópias aos alunos a cada aula, a professora cooperante elaborou ainda uma compilação de exercícios que incluem ditados melódicos, polifónicos, ditados rítmicos com notas dadas, entre outros, tanto para a turma 8ºF como para o 7º grau.

Uma das funções mais importantes do manual é a função pedagógica. No entender de Rui Vieira de Castro, os manuais “podem permitir aceder ao conhecimento da «ideologia pedagógica» subjacente, do modo como é entendido o processo de «transmissão» e «aquisição» que tem lugar na aula e do «papel» que nele é reservado aos alunos e aos professores” (1999: 190). Sobre este tema serão expostos no capítulo sobre o projeto de investigação alguns exemplos de manuais de Formação Musical que propõem uma abordagem da audição harmónica através de metodologias diferentes.

Os manuais escolares representam um recurso facilitador da organização da aprendizagem, de estruturação, funções de informação e de guia do aluno e, portanto, passaram a ser o recurso de ensino mais comum no ensino genérico. No ensino especializado da música há pouca diversidade de manuais organizados de forma a oferecer tanto atividades de leitura, como de audição e de informação teórica complementar. De acordo com Leite (2003), os manuais nunca conseguirão abranger todas as variações respeitantes a contextos reais nem todas as especificidades dos estudantes que os usam. Por seu lado, Castro complementa esta ideia com a seguinte afirmação:

“Os manuais escolares são objectos particularmente complexos, característica para que contribuem decisivamente a rede de relações intertextuais em que estão posicionados, a natureza plural dos seus

destinatários, a multiplicidade de objetivos que a sua utilização persegue, o tipo de condicionalismos que marcam a sua produção e difusão” (Castro *et al.*, 1999: 189).

Entre os manuais de Formação Musical disponíveis, qualquer que seja a sua escolha, o professor terá de adequar os processos de ensinar e usar o manual não como o único recurso didático, mas um entre vários.

1.3.2. Desenvolvimento da aprendizagem musical

A aprendizagem musical aplicou-se na prática das aulas de Formação Musical observadas com uma série de sequências de aprendizagem baseadas na compreensão da música que os alunos ouvem e que escrevem, bem como a música que vêm e que leem. Foram articuladas atividades ligadas às vertentes principais da disciplina nomeadamente, a teoria musical, a formação do ouvido, a leitura e escrita musicais, a entoação e o solfejo.

As competências e objetivos determinados na disciplina de Formação Musical são bastante alargados, exigindo do professor uma prática educativa bem orientada e organizada. Contudo, a carga horária definida para as turmas do curso básico, em particular da turma 8ºF/4º grau, representa um entrave para o cumprimento do programa estabelecido, dado que têm apenas uma aula de 90 minutos por semana. Seguindo o exemplo de algumas escolas, esta dificuldade poderia ser colmatada com a criação de uma disciplina de Leitura de Repertório, o que aliviaria a carga excessiva de tarefas atribuídas à Formação Musical.

A metodologia adotada é inicialmente de carácter expositivo, utilizando como estratégia de avaliação e monitorização essencialmente exercícios a solo e em grupo de âmbito auditivo, oral e notacional (leitura e escrita). A comunicação é centrada no professor, mas envolve ativamente os alunos, dinamizando os processos de aprendizagem.

A aprendizagem mecânica e repetitiva esteve muito presente nas aulas observadas, ou seja, o treino auditivo foi realizado muitas vezes através do ensino de situações específicas. Embora garanta mais eficazmente o sucesso escolar, não quer dizer que os alunos entendam e saibam interpretar a música no seu todo. Segundo Rogers (1984), a maioria das questões estão muitas vezes focadas em exercícios que se baseiam na repetição de aspetos da aprendizagem de eventos sonoros que requerem apenas um ouvido treinado, em vez de eventos musicais que requerem não só treino auditivo mas também treino da mente. Em contrapartida, houve uma preocupação pelo recurso a tarefas contextualizadas em obras musicais. As aulas proporcionaram aos alunos uma diversidade de exercícios com vista ao treino de vários tipos de competências, numa perspetiva de forte dinâmica e participação dos alunos. O ditado foi uma das estratégias de eleição para desenvolver a educação do ouvido. De acordo com Rogers (1984), o propósito do ditado vai muito para além da mera transcrição correta dos sons musicais. Está acima de tudo ligado ao desenvolvimento de um certo tipo de ouvinte capaz de discriminar padrões musicais significativos.

Uma das estratégias utilizadas nas aulas observadas de salientar e que tem sido um dos pontos de controvérsia, é o uso de canções familiares para auxiliar a identificação de intervalos. Sobre este assunto, o mesmo autor afirma que as canções servem como uma muleta (por exemplo: *“Twinkle, Twinkle ...”* para a

5ªperfeita), e que o seu uso deve ser desencorajado. Experimentado em combinações de vários graus da escala, pode facilmente demonstrar as múltiplas possibilidades funcionais para qualquer intervalo e é possível produzir um som estável ou provocar tensão, imaginando diferentes ambientes auditivos ou contextos tonais. No entanto, constitui a atribuição de um efeito ou significado particular para cada intervalo, que só é válido para a referência da melodia específica (Rogers, 1984). Este autor refere também que o uso de timbres diversificados (piano, voz e outros instrumentos) revela ilusões de mudança sobre o intervalo escutado devido aos diferentes padrões harmónicos e, portanto, deve ser exercitado. Os registos fora do âmbito da voz humana devem também ser explorados pois a transferência de sons para o alcance da própria voz é uma excelente prática (*idem*).

Em relação à identificação de intervalos harmónicos, também foi utilizada a estratégia do uso de canções familiares. No entanto, os alunos da turma 8ºF/4ºgrau manifestaram maiores dificuldades neste contexto. Em relação a este conteúdo diversos autores realçam a importância da distinção entre consonância tonal ou sensorial e consonância musical (Hargreaves, 1986). A primeira é essencialmente uma definição de percepção (a consonância de um intervalo de dois sons é definida pela relação entre as suas frequências) e a segunda forma de definição tem em conta as regras e convenções da música da cultura, ou seja, é essencialmente vinculada ao contexto. Relativamente ao trabalho sobre intervalos harmónicos, Willems afirma o seguinte:

“É normal que o trabalho com intervalos seja confrontado com o do solfejo, em que o nome das notas desempenha um papel preponderante. Podemos, entretanto, antes de utilizar os nomes das notas, despertar a sensibilidade do aluno, pedindo-lhes para apreciar os diferentes intervalos em termos qualitativos: «bom e mau», «incisivo e suave» etc. A avaliação da consonância e da dissonância também pode ser utilizada pouco a pouco (...)” (Willems, *cit in* Fonterrada, 2008: 145).

Segundo o autor, se tomarmos os intervalos harmónicos na seguinte ordem: oitava, quinta e quarta, terceiras e sextas, segundas e sétimas, teremos uma série de intervalos dos quais o primeiro não possui nenhum carácter harmónico e os seguintes, cada vez mais ricos, terminam com uma evocação do acorde. O intervalo de oitava assemelha-se auditivamente ao unísono; a quinta e a quarta têm carácter homofónico, as terceiras e sextas, um carácter harmónico; as segundas e sétimas, reforçadas pelos sons resultantes ou pelos sons harmónicos, pertencem à categoria dos sons constituintes (Willems, 1984).

Relativamente aos conteúdos sobre as escalas e acordes, a sua abordagem não foi contextualizada em obras musicais. No que diz respeito concretamente aos acordes de três sons considerados dissonantes, Rogers defende que o de 5ªdiminuta é muitas vezes apresentado como uma variante do acorde menor (na sua construção, mas não no seu efeito), ou agrupado juntamente com o acorde de 5ªaumentada como exemplos de instabilidade (ambos sem a presença da 5ªperfeita do acorde perfeito maior e menor). As tríades diminutas e aumentadas, caracterizadas como instáveis, têm resoluções opostas e ouvi-las sem a sua resolução, é o ponto crítico da atividade de reconhecimento dos acordes. O trabalho com fragmentos musicais é importante pela possibilidade de desenvolver imagens auditivas que possibilitem imaginar prováveis contextos musicais mais amplos (Rogers 1984).

1.3.3. Avaliação dos alunos

Medir e avaliar o desempenho musical dos alunos é uma importante componente da disciplina de Formação Musical. A escolha dos critérios de avaliação e a elaboração dos testes nem sempre são uma tarefa fácil e são suscetíveis de discussão.

Gordon estabelece a diferença entre medição e avaliação, referindo que “[t]odos os testes são medições, mas nem todas as medições são testes” (2000: 396). O resultado do teste de um aluno é um padrão objetivo, representando uma medição, mas a interpretação que o professor faz desse resultado é subjetiva, representando uma avaliação (*ibidem*). Deste modo, a objetividade e a subjetividade estão respetivamente ligadas à medição e avaliação.

O desempenho musical dos alunos das turmas observadas foi avaliado de forma contínua, assim como a aptidão musical em desenvolvimento foi medida várias vezes durante o ano. Assim, foram realizados testes orais e escritos de forma a diagnosticar e registar o progresso escolar dos alunos. Tendo em conta a dificuldade em realizar testes orais na turma 8ºF/4ºgrau, que implicava a marcação de horas extra para a sua realização, pois a turma é bastante numerosa, os testes escritos foram realizados mais frequentemente. Por outro lado, os testes escritos aplicados em Formação Musical são mais facilmente testáveis, pois as respostas são objetivamente certas ou erradas. Este é um fator de conveniência que incentiva a sua realização mais frequente relativamente aos testes orais. No entanto, segundo Gordon, independentemente do seu grau de objetividade, todos os testes são subjetivos, pois a determinação do conteúdo de testes deste tipo é muitas vezes subjetiva. Por outro lado, no caso particular do Conservatório de Música de Paredes, é uma única professora que elabora, aplica e avalia os testes de todas as turmas, fator que, tal como afirma o autor, contribui também para a subjetividade (*idem*).

Os testes orais da turma do 7ºgrau basearam-se em repertório de várias épocas da história da música, ao passo que na turma 8ºF/4ºgrau basearam-se em exercícios de leitura do manual adotado. Em relação aos testes escritos, estes contemplaram essencialmente ditados rítmicos (com recurso ao piano), melódicos e harmónicos (com recurso ao piano ou à audição de excertos musicais), ditado de sons, identificação de intervalos, escalas e acordes. De um modo geral, os exercícios auditivos isolados estiveram presentes em maior número relativamente aos exercícios contextualizados. Segundo Rogers (1984), os exercícios de identificação e discriminação através de curtos exemplos isolados são mais atrativos para avaliação pois as respostas nunca serão subjetivas, isto é, ou estão certas ou estão erradas. Questões auditivas de interpretação musical tendem a ser ignoradas.

Nem sempre é possível encontrar exemplos musicais que se enquadrem na exigência pedida ou que vão ao encontro dos conteúdos pretendidos. No entanto, deveria ser dada especial atenção à utilização, sempre que possível, de obras musicais, optando pela escolha de excertos do repertório musical relacionado com o período histórico contemplado na planificação da disciplina. Desta forma, poderemos motivar mais os alunos e ao mesmo tempo contribuir para um conhecimento mais alargado sobre a linguagem das obras musicais que marcaram determinado estilo musical.

Na sua investigação sobre a natureza da escuta musical, Carl Seashore adotou testes psicológicos (*The measures of musical talent*, 1919) para medir a acuidade auditiva do indivíduo. Nestes testes os indivíduos têm que distinguir parâmetros sonoros isolados como a altura, a duração, intensidade, timbre a partir de sons sinoidais, e a capacidade de memorização de ritmos e melodias simples. É medida ainda a capacidade de atenção e concentração, mas a sensibilidade do sujeito aos sons é desconsiderada. O autor não propõe a escuta da música nem qualquer envolvimento com a obra musical, partindo do pressuposto de que ela seria a soma das partes avaliadas nos testes (Fonterrada, 2008). Semelhante aos princípios de Seashore, Arnold Bentley propõe um teste destinado a crianças entre os oito e os catorze anos. Não concorda com a utilização dos sons sinoidais por considerá-los desinteressantes e sugere a gravação dos sons no registo de flauta de um órgão de tubos, por ter poucos harmónicos e ser mais próximo do som puro. No entanto, tal como Seashore, acredita ser possível avaliar o talento recorrendo ao fenómeno isolado que nada tem a ver com a obra artística. (*idem*). Finalmente, Edwin Gordon apresenta vários tipos de testes diferentes mas bastante semelhantes aos de Seashore. Visam medir também aspetos cognitivos ou sensoriais, baseando-se em critérios objetivos e mensuráveis, através da analogia de duas imagens (iguais ou diferentes) e os pares de sons ouvidos (Gordon, 2000). O objetivo destes testes é avaliar a musicalidade do indivíduo, no entanto, a forma como a tarefa é realizada divide os pesquisadores. Os que não concordam apontam o carácter atomístico dos exercícios, referindo que a musicalidade é um processo unitário (Fonterrada, 2008). Estes estudos fundamentam a opinião de que os testes de Formação Musical devem contemplar mais exercícios contextualizados musicalmente. Santomé considera que o interesse dos alunos não pode ser estimulado por um ensino “desligado da realidade ou que a apresente aos estudantes de um modo tão fragmentado que a torne praticamente irreconhecível” (*cit in* Pedroso, 2003:75).

Foram realizados também testes exclusivamente teóricos, tendo em vista a avaliação das capacidades de compreensão dos conteúdos abordados pelos alunos. Destacando igualmente a sua importância, Rahn (*cit in* Rogers 1984) descreve a teoria musical como criação e aperfeiçoamento de filtros mentais através dos quais os sons se podem organizar como música, definindo este processo como “*constructive brainwashing*”. Segundo Rogers (1984), a designada teoria musical compreende tanto o treino auditivo como a análise. Treino auditivo é o mesmo que treino mental e, portanto, ouvir é analisar e analisar é ouvir. Para o autor, é importante perceber que pensar/ouvir são dois objetivos que vão na mesma direção. Não aprendemos como devemos ouvir apenas para podermos analisar mais facilmente, mas também analisamos para facilitar a audição. Devemos tanto quanto possível proporcionar atividades de audição quando ensinamos análise e atividades de análise quando ensinamos treino auditivo. O autor salienta a importância da análise na afirmação de Murphy: “*Only through mental activity do musical sounds become meaningful*” (*cit in* Rogers 1984: 104).⁹

⁹ Rogers refere que os sons musicais só se tornam significativos através da atividade mental (tradução livre).

2. Planificação das Aulas da Prática Educativa

Segundo Alarcão & Tavares, um plano diz respeito a uma atitude. É uma forma de “dar um rumo às atividades pedagógicas e gerir eficazmente seu tempo de interação com os alunos” (2005: 159).

Wheeler, (*cit in* Vilar, 1998), defende que a planificação é um conjunto organizado de passos e decisões no que diz respeito a: i) fins, metas e objetivos; ii) seleção de experiências de aprendizagem; iii) organização e integração dos conteúdos e das experiências de aprendizagem; iv) avaliação. Sob o ponto de vista de Zabalza (1987), compreende duas componentes interativas. A primeira está relacionada com o plano das decisões, sua concetualização e justificação. A segunda prende-se com a procura de respostas às questões “que pretendo?”, “como fazer?” e “como saber se cheguei ao que pretendia?”.

No âmbito da planificação didática, foram operacionalizadas e planificadas todas as aulas lecionadas nas turmas do 8ºF e 7ºgrau. Apesar das limitações resultantes da prescrição do programa de Formação Musical e das limitações de tempo, houve espaço para tomada de decisões e de atuação.

De acordo com o modelo proposto, as planificações das aulas contemplam objetivos/competências, conteúdos, desenvolvimento da aula, recursos e fontes.

2.1. Cronograma

As observações e as aulas lecionadas obedeceram a um cronograma pré-estabelecido. Assim, em concordância com a professora cooperante, foram determinadas as datas das aulas a lecionar no âmbito do estágio. O cronograma foi organizado de acordo com o calendário escolar e com o plano anual de atividades, onde as provas escritas e orais estavam já marcadas desde o início do ano letivo, não havendo, portanto, possibilidade de alteração. Deste modo, as aulas destinadas às revisões e avaliações (provas escritas e orais) foram lecionadas pela professora titular das turmas.

O estágio foi iniciado com a leção na turma do 7ºgrau e observação de aulas da turma 8ºF (4ºgrau). No início do terceiro período procedeu-se à troca de turmas.

As aulas da turma 8ºF (4ºgrau) tiveram duração de 90 minutos e decorreram à 3ªfeira das 14:15h às 15:45h. Em relação à turma do 7ºgrau, as aulas tiveram duração de 45 minutos, das 18:15h às 19 h.

Segue-se o cronograma das aulas observadas e lecionadas nas turmas do 7ºgrau e 8ºF (4ºgrau):

	7ºgrau		8ºF (4ºgrau)	
	Aulas observadas	Aulas lecionadas	Aulas observadas	Aulas lecionadas
04/11/2014			✓	
05/11/2014	✓			
11/11/2014			✓	
12/11/2014	✓			

18/11/2014			✓	
19/11/2014	✓			
25/11/2014			✓	
26/11/2014	✓			
02/12/2014			✓	
03/12/2014		✓		
09/12/2014			✓	
10/12/2014		Teste escrito	✓	
16/12/2014			✓	
06/01/2015			✓	
07/01/2015		✓		
13/01/2015			✓	
14/01/2015		✓		
27/01/2015			✓	
28/01/2015		✓		
03/02/2015			✓	
04/02/2015		✓		
10/02/2015			✓	
11/02/2015		✓		
24/02/2015			✓	
25/02/2015		✓		
03/03/2015			✓	
04/03/2015		✓		
10/03/2015			✓	
11/03/2015		Teste escrito		
17/03/2015				
18/03/2015		✓		
07/04/2015				✓
08/04/2015	✓			
14/04/2015				✓
15/04/2015	✓			
21/04/2015				Revisões para o teste oral
22/04/2015	✓			
28/04/2015				✓
29/04/2015	✓			
05/05/2015				Teste oral
06/05/2015	✓			
12/05/2015				✓
13/05/2015	✓			
19/05/2015				Teste escrito

20/05/2015	✓			
26/05/2015				✓

Quadro 2: Cronograma das aulas observadas e lecionadas.

2.2. Objetivos/competências definidas

Tendo em conta a intencionalidade da prática educativa, esta deve ser assumida numa perspetiva racional, o que implica a definição de objetivos. Segundo Vilar, “toda a atividade educativa é, por definição, intencional. Por outras palavras, não há educação que não assente em determinadas *finalidades*, sejam elas mais ou menos imediatas...” (Vilar, 1998: 39).

No que concerne às planificações das aulas lecionadas, o quadro seguinte apresenta a relação dos objetivos estabelecidos para as duas turmas, enquadradas no âmbito dos parâmetros da *performance*, da educação do/pelo ouvido, da apropriação das linguagens elementares e da criatividade. Tendo em conta as sugestões dadas pela professora cooperante, as aulas foram planificadas em função de atividades e/ou conteúdos.

	7º grau	8ºF / 4º grau
Performance	<ul style="list-style-type: none"> · Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações; · Ler e entoar excertos musicais com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento, individualmente ou em grupo (a uma, duas, três ou a quatro vozes); · Ler ritmicamente, com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo de frases e peças musicais com alternância de compassos e com compassos mistos; 	<ul style="list-style-type: none"> · Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações; · Ler e entoar excertos musicais com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento, individualmente ou em grupo (a uma, duas, três ou a quatro vozes); · Desenvolver a entoação melódica em grupo;

Educação do/pelo ouvido	<ul style="list-style-type: none"> · Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica, melódica e harmónica; · Identificar auditivamente um estilo musical, compositor, instrumentação, compasso e tonalidade; · Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; · Identificar auditivamente cadências: autêntica perfeita e suspensiva; · Desenvolver a acuidade auditiva; 	<ul style="list-style-type: none"> · Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica, melódica, harmónica; · Identificar auditivamente um estilo musical, compositor, instrumentação, compasso e tonalidade; · Identificar auditivamente escalas de base de excertos musicais · Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; · Desenvolver o sentido de frase melódica; · Identificar auditivamente frases conclusivas e não conclusivas; · Identificar auditivamente cadências: autêntica perfeita e suspensiva; · Desenvolver a acuidade auditiva;
Apropriação das linguagens elementares:	<ul style="list-style-type: none"> · Compreender musicalmente aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais, graus tonais/modais e cadências; · Compreender a noção intervalar das notas musicais; · Compreender os aspetos relacionados com o género composicional de um excerto musical. - Compreender aspetos rítmicos: <ul style="list-style-type: none"> i) Alternância de compassos de tempos de divisão binária e divisão ternária; ii) Marcação de compassos mistos; iii) Unidades de tempo e subdivisão do tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> · Compreender e noção intervalar das notas musicais; · Compreender a noção de tonalidade, compasso, unidade de tempo e unidade de compasso; · Compreender as funções tonais no contexto de uma tonalidade maior ou menor; · Compreender a construção de acordes perfeitos maiores e menores. · Compreender as fórmulas de construção das escalas maiores, menor Harmónica, Hispano-Árabe e Cigana; · Compreender a noção de intervalo de 2ª Aumentada. · Compreender células rítmicas com divisão irregular do tempo; · Compreender ornamentos como retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e/ou antecipações;
Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> · Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas; · Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística. 	<ul style="list-style-type: none"> · Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas; · Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística.

Quadro 3: Objetivos estabelecidos para as turmas

2.3. Conteúdos programáticos

A aprendizagem da música é cumulativa e evolutiva, ou seja, todas as ideias musicais de um nível são integráveis nos níveis seguintes. Por esta razão, as planificações de Formação Musical que serviram de referência, mencionam a consolidação dos conteúdos abordados nos graus anteriores. Cada grau de ensino envolve um campo de compreensão musical mais alargado e mais complexo em termos dos elementos e conceitos musicais.

Os conceitos de timbre, dinâmica, altura, ritmo e forma, destacados na espiral de *Manhattanville Musical Curriculum Program* (Madura, 2013), estiveram sempre presentes nas aulas lecionadas. No entanto, partindo “de um ponto de vista musical muito simples e geralmente aceite de que a música é constituída por três elementos fundamentais: o ritmo, a melodia e a harmonia” (Willems, 1990b: 8), os conteúdos estão organizados de acordo com os mesmos elementos, tendo acrescentado apenas o campo *outros*, para os conteúdos relacionados essencialmente com a forma e teoria musical. De salientar que a planificação anual de Formação Musical da escola de estágio não estabelece esta compartimentação dos conteúdos.

Seguem-se os quadros da relação dos conteúdos lecionados no estágio e dos conteúdos referenciados na planificação anual de Formação Musical das turmas do 7º grau e do 8ºF/4º grau:

Turma 7º grau	
Conteúdos lecionados	Conteúdos referenciados na planificação anual de Formação Musical
Ritmo: <ul style="list-style-type: none">- Compassos de tempos de divisão binária e ternária- Compassos mistos: quinário e setenário- Unidades de tempo e subdivisão de compassos simples e compostos Melodia: <ul style="list-style-type: none">- Temas melódicos tonais- Improvisação melódica Harmonia: <ul style="list-style-type: none">- Coral a três vozes- Cadências harmónicas: autêntica perfeita e suspensiva- Tonalidade- Graus tonais e progressões harmónicas- Acordes perfeitos Maiores, menores, diminutos e de 7ª Dominante (estado fundamental e inversões)	<ul style="list-style-type: none">- Promover o gosto fundamentado pela música nos seus mais diversos domínios- Consolidação dos conteúdos abordados nos graus anteriores- Cadências- Séc. XX

<ul style="list-style-type: none"> - Improvisação condicionada a uma progressão harmónica - Dominante secundária - Graus modais <p>Outros:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ostinato - Baixo contínuo - Cânone 	
---	--

Quadro 4: Conteúdos lecionados e conteúdos referenciados na planificação anual (7º grau)

Turma 8ºF / 4º grau	
Conteúdos lecionados	Conteúdos referenciados na planificação anual de Formação Musical
<p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compasso, unidade de tempo e unidade de compasso - Improvisação rítmica - Quiálteras: tercina de um tempo e de meio tempo <p>Melodia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Melodias tonais - Intervalo de 6º Maior - Escalas maiores e menores (natural, harmónica e melódica) - Escalas exóticas: Cigana ou Húngara e Hispano-Árabe - Intervalo de 2ª aumentada - Improvisação melódica - Ornamentos: retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e antecipações <p>Harmonia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modo maior/menor - Acordes perfeitos maiores e menores - Tonalidades maiores e menores - Funções tonais: tónica, dominante, subdominante e sobredominante - Cadências harmónicas: autêntica perfeita e suspensiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o gosto fundamentado pela música nos seus mais diversos domínios - Consolidação dos conteúdos abordados nos graus anteriores - Construção de escalas - Construção de acordes e arpejos - Cadências - Romantismo - Funções tonais I II IV V em modo maior e menor

- Improvisação condicionada a uma progressão harmónica Outros: - Frase - Romantismo	
---	--

Quadro 5: Conteúdos lecionados e conteúdos referenciados na planificação anual (4º grau)

2.4. Estrutura do desenvolvimento da aula

Ao fim de algumas aulas lecionadas sentiu-se a necessidade de organizar as seguintes de acordo com uma sequência de atividades que estivessem inter-relacionadas. Ou seja, criar atividades que servissem como motivação, estimulação, recapitulação, integração de várias competências e preparação para as atividades seguintes. Deste modo, a organização das planificações das últimas aulas respeitou uma estrutura sequencial baseada no modelo todo-parte-todo proposto por Edwin Gordon (2000), dividindo-se em três partes:

- Atividades de síntese (cerca de 5 minutos)
- Atividades sequenciais
- Atividades de síntese (cerca de 10 minutos)

A atividade de síntese inicial tem como função a estimulação e motivação dos alunos para o desenvolvimento da aula e *flashback* ou recapitulação de assuntos já abordados e competências adquiridas. Serve também como clarificação do objetivo específico a desenvolver na aula presente. Foram propostas atividades como improvisação melódica (em sílaba neutra e em conjunto), entoação melódica (em conjunto), entoação harmónica, audição e identificação de parâmetros de excertos musicais.

As Atividades Sequenciais (parte) contemplaram estratégias para o desenvolvimento sequencial da aprendizagem de competências. Ocuparam a fase intermédia de cada aula, criando situações-problema e aprendizagem dos elementos específicos. Segundo Gordon (2000), a fase intermédia não deve ocupar mais do que uma pequena parte da aula, ou seja, cerca de 15 minutos. Tendo em conta que as aulas de estágio tiveram duração superior, optou-se por planificar atividades diversificadas com o mesmo fim. Deste modo, foram organizadas de acordo com os princípios do método da aprendizagem sequencial proposto por Houlahan & Tacka (2008). Assim, a segunda parte da aula subdividiu-se em três fases: i) fase cognitiva – fase da preparação; ii) fase associativa – fase da apresentação; iii) fase da assimilação – fase da prática e da avaliação. Os autores consideram que uma aprendizagem musical organizada nas três fases apresentadas permite uma compreensão mais sólida e mais profunda da música. Na fase cognitiva o aluno é preparado para a apreensão de novos conteúdos musicais, privilegiando-se atividades performativas e auditivas. Na fase associativa os alunos são levados a relacionar os conteúdos vivenciados na fase anterior a elementos musicais de carácter notacional. Por fim, na fase da assimilação os alunos continuam a desenvolver as mesmas competências mas em novos contextos musicais, para uma experiência musical mais rica e variada (Houlahan & Tacka, 2008). A segunda

parte da aula (atividades sequenciais) é também designada como a fase da aprendizagem por discriminação ou por comparação, considerado por Gordon (2000) como o “modo instrutivo”.

A aula é concluída com uma atividade de síntese, onde é feita a transferência e generalização do conhecimento, permitindo consolidar a compreensão em contextos musicais abrangentes. Esta generalização do conhecimento é definida por Gordon (2000) como a aprendizagem por inferência. Em algumas aulas a atividade de síntese final coincidiu com a inicial, embora com uma maior consciência musical e com um nível de exigência e de dificuldade superior. Por exemplo, enquanto na primeira atividade era sugerida a improvisação condicionada a uma progressão harmónica em sílaba neutra e em conjunto, na segunda os alunos teriam de realizar o mesmo exercício com o nome das notas e individualmente. A realização deste tipo de atividade de síntese como conclusão da aula permite ainda ao professor avaliar a resposta do aluno executada a solo, descrito pelo mesmo autor como o “modo avaliativo”. Neste contexto, o aluno generaliza o vocabulário musical assimilado, aplicando-o ou transferindo-o para novas situações, desenvolvendo o sentido de autonomia.

O modelo todo-parte-todo tem sido traduzido por alguns autores por introdução-aplicação-reforço em estudos e obras didáticas de MacKnight (1975), Stockton (1983), Grunow & Gordon (1992), Walters (1992), Azzara (1993), Azzara, Grunow & Gordon (1997), Taggart et al. (2000) e está ligado ao princípio segundo o qual a visão geral do todo é determinante para a compreensão das partes e vice-versa (Caspurro, 2006).

Partindo das aulas observadas, constatou-se que a generalidade dos alunos da turma 8ºF/4ºgrau tinha alguma dificuldade em manter a concentração no desenrolar das atividades e o início de cada aula era sempre pautado por alguma desorganização e barulho, desperdiçando-se algum tempo a chamar a atenção para que se pudesse iniciar a aula. Isto deve-se ao facto de a turma ser numerosa, muitos alunos serem bastante faladores e as condições físicas e acústicas da sala de aula não serem as mais apropriadas. Por estes motivos, as aulas lecionadas a esta turma foram ainda complementadas por uma atividade de rotina desenvolvida sempre no início de cada aula. Essa atividade de rotina baseia-se no método de Willems que, para além de incentivar a concentração e captação da atenção, permite desenvolver a médio prazo várias competências ao nível da entoação, da educação do/pelo ouvido e, usando a terminologia do autor, ao nível da consciência melódica, elemento bidimensional, afetivo e emocional (Willems, 1990a).

A atividade teve por base uma série de exercícios de entoação sobre tonalidades maiores e menores e a transposição. Segundo Willems, assenta “numa realidade sonora psicológica, na qual se tornam essenciais as relações das diferentes notas da escala com a tónica, formando intervalos de determinada espécie” (1967: 139). Complementando esta ideia, o autor afirma que “as escalas da era harmónica, têm a sua estrutura particular concebida de forma idêntica. Esta conceção permite estabelecer na consciência dos alunos uma ordenação orgânica dos sons.” Referindo-se ao exercício da transposição, afirma que esta, “praticada à base da relatividade auditiva, é um dos melhores meios de desenvolvimento do sentido tonal e do conhecimento auditivo das tonalidades” (*ibidem*).

Entre os vários exercícios sugeridos pelo autor, nas aulas foram realizados exercícios de entoação com base em escalas sobre as seguintes espécies:

- Entoação, de ouvido, à base da memória auditiva;
- Entoação com os nomes das notas, à base do conhecimento auditivo das tonalidades, com automatismo dos respectivos nomes.

Para além dos benefícios apontados, esta prática pode ser bastante útil como preparação para atividades como a leitura, improvisação, ditado ou transposição. Por este motivo as tonalidades trabalhadas na atividade de rotina eram as mesmas que seriam trabalhadas nas atividades seguintes.

Segue-se um quadro ilustrativo da estrutura com que foram organizadas as últimas aulas de prática educativa supervisionada:

Atividade de rotina	Atividade de síntese ou de sala de aula	Atividades Sequenciais			Atividade de síntese ou de sala de aula
Exercícios de rotina segundo o método de Willems	<i>todo</i>	<i>parte</i>			<i>todo</i>
		Fase cognitiva	Fase associativa	Fase da assimilação	
		Aprendizagem por discriminação (<i>modo instrutivo</i>)			Aprendizagem por inferência (<i>modo avaliativo</i>)

Quadro 6: Estrutura do desenvolvimento da aula.

2.5. Definição das estratégias e atividades

No campo das planificações destinado à descrição do desenvolvimento da aula foram delineadas as atividades que obedeceram às estratégias e metodologias expostas a seguir:

2.5.1. Atividades de rotina

As atividades de rotina, baseadas no método de Edgar Willems, foram realizadas apenas na turma 8ºF/4ºgrau. São um conjunto de exercícios de entoação nas tonalidades das peças trabalhadas nas atividades seguintes, com e sem o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente;

- Arpejo ascendente e descendente;
- Graus tonais (I – IV – V – I);
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala;
- Outras ordenações ascendentes e descendentes (exemplo em Dó Maior):

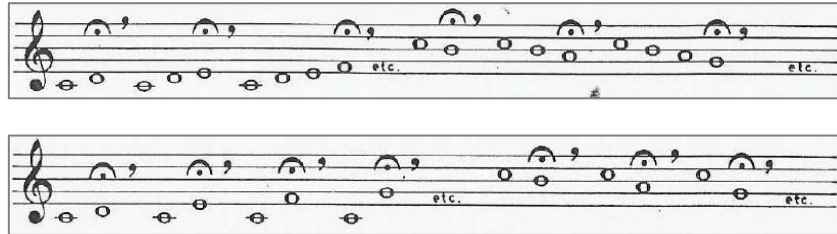


Figura 1: Ordenações

Na última aula foram ainda acrescentados os seguintes exercícios:

- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de quarta sobre a escala;
- Notas que resolvem sobre o acorde da tônica (exemplo em Dó Maior):



Figura 2: Resoluções sobre o acorde da tônica - com apoio mental da tônica.

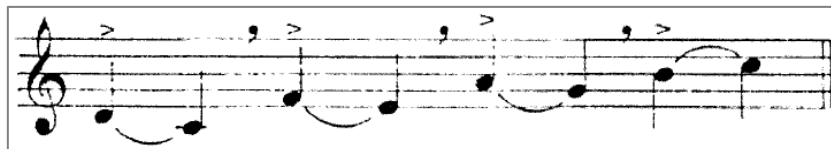


Figura 3: Resoluções sobre o acorde da tônica - com ataque imediato.

Nos seus estudos, Dalcroze deparou-se com a dificuldade dos estudantes de música em “sentir” as atrações e resoluções tonais e a tendência em se perderem quando mudam de uma tonalidade para outra (Choksy, 1986). Esta dificuldade é ainda referenciada por um dos inquiridos do estudo apresentado no projeto de investigação do capítulo seguinte. Tendo em conta que a harmonia é baseada em relações de forças e tensões, este último exercício representa também uma estratégia para o desenvolvimento da audição harmónica.

Caso houvesse possibilidade de lecionação de um maior número de aulas, o conjunto de exercícios apresentado teria um desenvolvimento crescente ao nível da dificuldade e da exigência.


Embora não tenha sido realizado nas aulas, as atividades de rotina poderiam também basear-se em trabalho isolado de identificação e entoação de intervalos, acordes, escalas, entre outros, como forma de

preparação para atividades seguintes ou para desenvolvimento de competências específicas que requerem um trabalho contínuo.

2.5.2. Atividades de síntese e atividades sequenciais

Tal como já foi referido, as atividades de síntese fizeram parte do início e final de cada aula lecionada. Consistiram em atividades realizadas em conjunto desde experiências musicais, como a entoação e a improvisação, até atividades como a audição. As atividades de síntese iniciais tiveram como função a estimulação e *flashback* ou recapitulação de competências já adquiridas pelos alunos em aulas anteriores. As atividades de síntese finais invocaram as aprendizagens realizadas nas atividades sequenciais da mesma aula, generalizando-as e transferindo-as para novos contextos. As figuras seguintes apresentam alguns exemplos de atividades realizadas.

Ficha de Trabalho nº7
Formação Musical / 7ºGrau


CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

1. Improvisação em sílaba neutra e em conjunto, condicionada a uma progressão harmónica.




Figura 4: Atividade de síntese inicial (improvisação).

Nesta atividade as alunas ouviram quatro vezes a progressão harmónica tocada ao piano e realizaram uma improvisação melódica condicionada, em conjunto e em sílaba neutra. Sabendo da dificuldade generalizada por parte dos alunos em improvisar e pela exposição de cada um que a atividade implica, optou-se por lhes propor que a realizassem em conjunto. Para obter um resultado harmónico mais homogéneo e equilibrado foi sugerido que entoassem em sílaba neutra.

As figuras seguintes são exemplos de atividades sequenciais que obedeceram às três fases atrás referenciadas, propostas por Houlahan & Tacka:

A figura 5 representa a fase cognitiva de uma aula, onde foi desenvolvida a atividade de entoação de notas fundamentais, arpejos e ordenações partindo de várias progressões harmónicas, tendo servido como preparação para a apreensão de novos conteúdos.

2. Partindo das progressões harmônicas indicadas realiza a entoação de:

Tonalidade	Progressão harmônica
Lá m	i – iv – V – i – i – iv – II – V
Dó m	i – V – iv – i – i – iv – V – i
Ré m	i – V – i – iv – i – iv – II – V

- a) Notas fundamentais de cada acorde;
- b) Arpejos;
- c) Ordenações, segundo os modelos:



Figura 5: Atividade sequencial (fase cognitiva).

Na fase associativa da aula (figura 6) foi realizada a atividade de identificação auditiva de parâmetros musicais do excerto musical, identificação da cadência, memorização e entoação do baixo. Aqui estabeleceu-se uma relação dos conteúdos vivenciados na fase anterior a elementos musicais de caráter notacional.

3. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

<i>Sinfonia Concertante em Mi bemol maior, KV 364</i> <i>I. Allegro maestoso</i> <i>II. Andante</i> <i>III. Presto</i>	Época	
	Compositor	
	Instrumentação	
	Tonalidade (M/m)	
	Compasso	

4. Partindo da audição do excerto do tema anterior realiza os seguintes exercícios:

- Memoriza a melodia do baixo
- Entoa com o nome das notas
- Entoa com o número do grau tonal a que cada nota corresponde
- Identifica a cadência

Figura 6: Atividade sequencial – fase associativa

Na última fase das atividades sequenciais, fase da assimilação (figura 7), foi realizada uma entoação do baixo com o número do grau tonal a que cada nota corresponde, com vista ao desenvolvimento das mesmas competências mas no âmbito de uma atividade diferente – entoação - para uma experiência musical mais rica e variada.

Sinfonia Concertante in Eb for Violin and Viola, K.364

Andante.

Oboi.

Corni in Es.

Violino principale.

Viola principale.

Violino I.

Violino II.

Viola I.

Viola II.

Violoncello.

Contrabasso.


The image shows a musical score for a solo activity. It consists of multiple staves, including vocal staves at the top and piano accompaniment staves below. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like *sfz* and *sf*. The word "SOLO" is written at the top right of the score.

Figura 7: Atividade sequencial – fase da assimilação

A aula foi concluída com a mesma atividade de síntese inicial, embora com algumas adaptações. As alunas ouviram apenas três vezes a mesma progressão harmónica e, desta vez, improvisaram individualmente e com o nome das notas. Seguem-se outros exemplos de atividades de síntese:

Ficha de Trabalho nº5

Formação Musical / 7ºGrau



CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

1. Partindo da audição do excerto musical assinalado, identifica os seguintes parâmetros:

- I. *Allegro ma non troppo*
- II. *Andante*
- III. *Menuetto. Allegretto - Trio*
- IV. *Allegro moderato*

Época	
Compositor	
Instrumentação	
Tonalidade	
Compasso	

Figura 8: Atividade de síntese inicial (audição)

Como se verifica na figura 8, depois de contextualizar a obra e o compositor através da leitura de informações fornecidas na ficha de trabalho, foi proposta aos alunos a audição e identificação de parâmetros musicais do excerto musical (época, tonalidade, compasso e instrumentos).

7. Identifica auditivamente se os excertos seguintes são baseados nas escalas:

A- Hispano-Árabe	<i>The last Stop</i> – Dave Matthews Band	
B- Cigana ou Húngara	Rumanian Folkdances – B. Bartók	
	Pulp Fiction (opening theme)	

Figura 9: Atividade de síntese final (audição).

Na atividade apresentada na figura 9, os alunos identificaram auditivamente as escalas de base dos excertos indicados, apelando a uma aprendizagem por inferência em contextos musicais diversificados.

SONATE

W. A. Mozart
Kódel Nr. 331

Andante grazioso

11

Cadência _____

Cadência _____

Figura 10: Atividade de síntese final (entoação a 3 vozes).

A atividade de síntese apresentada na figura 10 consistiu na organização da turma em três grupos para entoação da peça a três vozes, com apoio do piano, de modo a interiorizar os conteúdos (cadências e funções tonais) através da vivência musical.

2.5.3. Modelo de aprendizagem

Em determinadas aulas da turma 8ºF, foi proposta pela professora cooperante a abordagem de novos conteúdos, como é o caso das escalas exóticas, as frases conclusivas e não conclusivas e as cadências perfeita e suspensiva. Deste modo, a sequência de atividades desenvolvidas seguiu uma lógica da aprendizagem pela descoberta, tal como nos é proposta por Jerome Bruner na sua teoria sobre o processo de pensamento (Sprinthall, 1993). Assim, o conteúdo essencial não foi dado como um produto acabado mas descoberto através da realização de um conjunto de exercícios que conduziu os alunos à solução de um problema. Os exercícios foram planificados de forma a promoverem a compreensão geral da estrutura e a curiosidade, ligando-se com o primeiro princípio de Bruner: a motivação. Segundo o autor, só a motivação intrínseca poderá sustentar a vontade de aprender e o seu melhor exemplo poderá ser a curiosidade (Bruner, *cit in* Sprinthall, 1993).

Segue-se um conjunto de atividades sequenciais realizadas numa aula de estágio que obedeceu a este princípio:

4. Entoa e analisa a melodia do tema *Bacchanale* (Samson and Delilah) de Saint-Saëns.




Figura 11: Aprendizagem pela descoberta – entoação.

A figura 11 apresenta a entoação de uma melodia precedida pela audição do excerto musical. Os alunos puderam constatar que a mesma não obedece à sonoridade familiar de uma escala maior natural, resultado das notas alteradas.

5. Constrói a escala Maior da tonalidade da melodia anterior e desce meio-tom ao 2º e 6º grau.

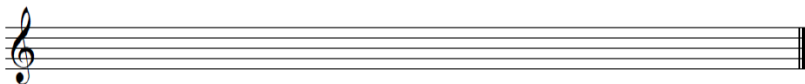


Figura 12: Aprendizagem pela descoberta – construção da escala de base.

Na atividade apresentada na figura 12 os alunos teriam de construir a escala de base da melodia, alterando as mesmas notas. Desta forma, puderam constatar que a peça musical é baseada numa escala diferente relativamente às que tinham sido já abordadas.

6. Transforma a melodia “Twinkle, twinkle little star” nas escalas indicadas, alterando as notas correspondentes.

a) Hispano-Árabe

b) Cigana ou Húngara

Figura 13: Aprendizagem pela descoberta – transformação melódica.

A figura 13 apresenta uma atividade de transformação melódica sobre um tema familiar, de modo que os alunos pudessem compreender as características sonoras, assim como as relações intervalares que compõem a melodia.

2.5.4. Interdisciplinaridade

A disciplina de Formação Musical agrega vários conhecimentos que são trabalhados tanto na História da Música, como em Análise e Técnicas de Composição, Acústica ou Física do Som, entre outras. O desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar poderá possibilitar aos alunos uma aprendizagem mais motivadora e eficaz na compreensão da realidade, a superação da fragmentação do conhecimento e realçar a importância da Formação Musical. A aula nº4 lecionada à turma do 7º grau serve como exemplo, uma vez que as alunas manifestaram especial interesse em relação ao tema musical trabalhado pois, na disciplina de História da Música, o professor abordou a mesma obra. Esta experiência serviu como um alerta para que, nas aulas seguintes, fosse prestada uma maior atenção aos temas comuns às diferentes disciplinas.

Atualmente “o ensino já não pode significar a transmissão, pura e simples, dos conhecimentos. Pelo contrário, o ensino há de ser, antes de mais, uma atividade propiciadora de aprendizagens significativas” (Vilar, 1998: 24). Para que se tornem mais significativas deverão estar contextualizadas musicalmente, ou seja, as tarefas devem configurar não apenas as aprendizagens dos alunos mas também o entendimento geral que estes têm da música no seu todo. É necessário haver uma interdisciplinaridade entre as várias áreas de formação em música no sentido de se relacionarem, aprofundarem e contextualizarem os conceitos e conteúdos.

Baixo ostinato, baixo contínuo, cânone, giga, fuga, entre outros, são exemplos de conceitos que foram abordados nas aulas de Formação Musical e que fazem parte do programa do 7º grau da área disciplinar de história da música. Tendo em conta o cumprimento do programa, em relação à turma 8ºF/4º grau, a maior parte dos excertos musicais trabalhados foram escolhidos no âmbito do estilo romântico. O conteúdo foi abordado continuamente, sempre que possível, para que os alunos pudessem conhecer algumas características básicas. Em relação à turma do 7º grau, não foi abordado um estilo específico, mas todos os excertos musicais trabalhados foram devidamente contextualizados, no sentido de articular os conteúdos com a área de História da Música.

Embora a interdisciplinaridade não seja uma preocupação muito comum no ensino especializado da música, descurar essa possibilidade também não será a melhor opção. De facto, no âmbito da Formação Musical, o relevo atribuído às temáticas comuns das disciplinas através da escolha de repertório e da abordagem de conceitos de forma não exaustiva, poderá proporcionar aprendizagens mais significativas. Clemens Kuhn refere a relevância da interdisciplinaridade na seguinte afirmação:

“La relación con determinados conocimientos, y en parte, incluso la dependencia de ellos, no sólo supone un gran alivio para la audición, sino que constituye, a veces, un requisito ineludible. Deseo referirme aquí a cuatro campos de esa ciencia: el dominio de la escritura de las notas, los conocimientos de la composición, la colaboración de la práctica musical y la influencia de los conocimientos del repertorio” (Kuhn, 1989: 10).¹⁰

Também Pratt (1992) salienta a importância de “intercâmbio” de informações entre as várias áreas da formação em música, através do uso de conteúdos e materiais relacionados com as aulas de instrumento, composição, análise e história para treino auditivo. Estas áreas também devem ter conhecimento do que está a ser trabalhado nas aulas de treino auditivo. A figura 14 é um exemplo de uma atividade realizada com referência a conceitos abordados em História da Música:

¹⁰ Clemens Kuhn refere que a relação com determinados conhecimentos, e em parte, inclusivamente a dependência deles, significa não apenas um grande alívio para a audição, como também constitui, às vezes, um requisito iniludível. Desejo referir-me aqui a quatro campos dessa ciência: o domínio da escrita das notas, os conhecimentos da composição, a colaboração da prática musical e a influência dos conhecimentos do repertório (tradução livre).

3. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

<u><i>Cânone e Giga</i></u>	
Compositor	Johann Pachelbel (1653-1706): Organista e compositor alemão, compôs música vocal e instrumental, sacra e secular. Contribuiu para o desenvolvimento do prelúdio coral e fuga, destacando-se como um importante compositor da sua época. Esta é a sua obra mais célebre, cuja 1ª parte é conhecida como <i>cânone de Pachelbel</i> , que consiste em 28 variações sobre um ostinato.
Época	
Instrumentação	
Tonalidade (M/m)	
Compasso	

Figura 14: Atividade auditiva com referências a conceitos abordados em História da Música.

2.5.5. Audição de elementos de expressão musical

Segundo Elliott (1995), as obras musicais apresentam um *design* musical que consiste numa determinada relação entre padrões musicais sintáticos (altura e duração) e não sintáticos (timbre, textura, andamento, articulação e dinâmica). A forma como os mesmos se organizam está relacionada com as regras e estratégias da tradição musical de que fazem parte.


A audição integral de excertos musicais foi uma proposta constante nas várias fichas de trabalho realizadas. Neste contexto, a realização de qualquer tipo de atividade com recurso a um excerto musical era precedida pela audição integral do mesmo excerto, sem apoio de partitura, para responder a um questionário relativamente aos seguintes parâmetros: compositor, estilo musical ou época, tonalidade, compasso e instrumentação. No que diz respeito particularmente ao terceiro parâmetro, Gordon salienta a importância de *audiar* a tonalidade, afirmando que esta constitui uma preparação fundamental para a apreciação e literacia musical. Refere que “sem sentido de tonalidade ser-nos-ia impossível compreender a música ocidental” (2000: 215) e que a compreensão da música da nossa cultura é essencial para compreender a música de outras culturas, assim como a compreensão do que é tradicional serve como base de compreensão para o que é contemporâneo.

Com vista à realização de ditados melódicos, harmónicos e/ou rítmicos, a audição integral dos elementos de expressão de obras musicais afigurou-se como uma atividade importante para que os alunos pudessem ouvir a música como uma continuidade dos sons. Swanwick afirma que a experiência do evento musical pode ser comparada a uma vivência metafórica do discurso. Para o autor ouvir música de forma analítica não é a melhor opção para vivenciar sua forma fluente e contínua. “Escutar sons como música exige que desistamos de prestar atenção nos sons isolados e que experimentemos, em vez disso, uma ilusão de movimento, um sentido de peso, espaço, tempo e fluência” (Swanwick, 2003: 30).

Pratt (1998) defende que num ditado se deva considerar como conteúdos não apenas a altura e duração, mas também todos os restantes elementos da expressão musical. A figura 15 diz respeito a uma atividade de audição integral de um excerto de uma obra musical onde, para além da sua contextualização relativamente à obra, compositor e época, são considerados elementos expressivos como o timbre e o andamento.

Ficha de Trabalho nº3

Formação Musical / 4ºGrau



CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

1. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

Obra	<i>Marcha Eslava, Op.31</i> : composta para um concerto a favor dos esforços de guerra da Rússia contra a Turquia, tomando por base um conjunto de canções sérvias e o hino nacional russo.			
Compositor	Piotr Ilitch Tchaikovsky (1840 - 1893): compositor russo que compôs géneros musicais como sinfonias, concertos, óperas, ballets, para música de câmara e obras para coro para liturgias da Igreja Ortodoxa Russa, etc. Algumas das suas obras encontram-se entre as mais populares do repertório erudito.			
Época				
Tonalidade (M/m)				
Compasso				

Instrumentos que intervêm com melodia principal	- Violoncelos	- Fagote	- Clarinete	- Oboé
	- Contrabaixos	-	- Flauta Transversal	-

Figura 15: Audição integral e contextualização de uma obra musical.

A estrutura foi um dos elementos também identificados na atividade apresentada na figura 16:

2. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

Sonata nº11 para piano - Andante Grazioso	
Compositor	_____ (1756 – 1791) Influente compositor austríaco, começou a compor aos cinco anos de idade e passou a apresentar-se para a realeza europeia, maravilhando todos com seu talento precoce. Autor de mais de 600 obras, muitas delas referenciais na música sinfônica, concertante, operística, coral, pianística e camerística. É visto como um dos maiores compositores do ocidente, que conseguiu conquistar grande prestígio.
Estilo	
Tonalidade	
Compasso	

3. Partindo da audição do excerto anterior:

- Assinala as frases melódicas
- Indica se são ou não conclusivas
- Identifica e entoa os motivos melódicos repetitivos
- Realiza o ditado melódico




Figura 16: Identificação da estrutura.

2.5.6. Padrões tonais/ordenações

Os padrões tonais, enquanto unidades estruturais, estão mais próximos da compreensão, como os que são exigidos pela harmonia, do que a aprendizagem por notas isoladas ou intervalos. O trabalho isolado de sons e de intervalos também tem a sua importância, quando complementado com o trabalho em contexto. A utilização didática dos padrões tonais permite o desenvolvimento da orientação vertical e funcional da audição melódica. A sua importância é realçada por McPherson (2002), referenciado no próximo capítulo deste trabalho, e por Edwin Gordon. Este autor define um padrão tonal como um conjunto de “[d]ois, três, quatro ou cinco sons de altura diferente numa dada tonalidade, que são audidos sequencialmente e formam um todo” (2000: 487). Os padrões tonais possuem, portanto, uma dada função dentro da sintaxe. A opção do autor está ligada aos princípios da *Gestalt*, ao fundamentarem a propensão do sujeito para perceber eventos sonoros através de sistemas de agrupamento e associação de elementos, conjuntos ou padrões unidos pelos princípios da semelhança e da proximidade (Temperley, 2001).

Segundo Gordon, a criatividade e a improvisação são níveis posteriores na sequência da aprendizagem e expressam a capacidade do aluno pensar musicalmente por si próprio. Embora funcionem em conjunto, a criatividade está relacionada com a premeditação e a improvisação com a capacidade de reação imediata. Os

alunos devem adquirir antecipadamente a capacidade de *audiar*¹¹ o vocabulário musical que serve de preparação para criar ou improvisar (Gordon, 2000). Assim, partindo do princípio que ninguém cria a partir do nada, as atividades de improvisação propostas à turma do 7º grau foram precedidas pela entoação de notas fundamentais, arpejos e ordenações com base nos acordes de uma progressão harmônica. Os padrões tonais e as ordenações serviram como base de um processo de aquisição de competências ao nível do pensamento e linguagem musical, da audição harmônica e da aplicação prática na improvisação melódica (fase cognitiva). A figura 17 representa um exemplo de uma atividade baseada em padrões tonais:

2. Partindo das progressões harmônicas indicadas realiza a entoação de:

Tonalidade	Progressão harmônica							
Dó M	I	V	vi	iii	IV	I	IV	V
Lá M	I	V	vi	IV	I	V	I	V
Sol M	I	iii	vi	iii	IV	I	IV	V

a) Notas fundamentais de cada acorde;
b) Arpejos;
c) Ordenações, segundo os modelos:

Figura 17: Ordenações/padrões tonais.

2.5.7. Entoação *a cappella*

Foram desenvolvidas várias atividades de entoação com acompanhamento do piano. Contudo, a entoação *a cappella* revelou-se como uma importante escolha, tendo sido realizada com as alunas do 7º grau. Tendo em conta que a turma tem apenas duas alunas e os excertos musicais estavam escritos a quatro vozes, as professoras (cooperante e estagiária) colaboraram com a entoação de uma voz. Os excertos musicais exploram as funções tonais de Tónica, Dominante e Subdominante e foram escolhidos tendo em vista a realização de um ditado de espaços (*Quarteto de Cordas em Si bemol Maior, Op. 1, nº1 - "A Caça" - II. Menuetto*) que está escrito sobre as mesmas funções. A não utilização do piano promove uma maior procura

¹¹ A *audiação* ou a capacidade de *audiar* proposta por Gordon é exposta e desenvolvida no capítulo seguinte.


da afinação e equilíbrio harmónico entre as vozes, representando uma importante estratégia para desenvolver a audição harmónica. Por outro lado, dado que estas alunas não têm prática coral na escola nem extra escola, a disciplina de Formação Musical pode servir para colmatar em parte esta lacuna.

A importância da entoação é destacada por Rogers (1984) com referência a Wedge que afirma que esta, tal como todos os treinos auditivos, tem como objetivo desenvolver a audição interior (“*think sound*”).

A atividade descrita é exemplificada na figura 18:

Ficha de Trabalho nº6

Formação Musical / 7ºGrau




CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

1. Entoação *a cappella*

(retirado do livro *Lars Edlund / Modus Vetus*)

a) I - I6 - IV - V2 - I6 - V6 6/5 - I



b) I - V6 - V - I - I6 - IV - V - I




Figura 18: Entoação *a cappella*.

2.5.8. Leitura entoada e ditado

A educação do ouvido é um dos aspetos mais importantes da Formação Musical. O desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons percebidos foi desenvolvido principalmente com recurso ao ditado (rítmico, melódico e/ou harmónico). Os ditados realizados tiveram como apoio o piano (peças para piano) e, na maioria das vezes, audições de excertos musicais. Tal como defende Pinheiro, o “verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical deverá ser a própria música” (Pinheiro, *cit in* Pedroso, 2003: 87).

Embora não se possa negligenciar a utilidade e importância dos exercícios isolados, de facto a utilização de obras musicais proporciona um desenvolvimento auditivo e uma consciência musical mais profunda, para além de familiarizar os alunos com timbres diversificados. Um programa de treino auditivo equilibrado inclui, para Rogers, pelo menos duas fases de discernimento: uma preliminar e outra terminal. A primeira está relacionada com a perceção de eventos isolados como a qualidade de intervalos, inversão de um

acorde, entre outros. A segunda envolve a compreensão das relações musicais numa abordagem holística. A diferença reside na percepção de matéria não processada e na audição de informação estruturada (Rogers, 1984).

Poucas foram as atividades realizadas tendo em vista o desenvolvimento de exercícios isolados de identificação auditiva. No entanto, estas poderão fazer parte de um conjunto de exercícios de rotina para iniciar cada aula. Segundo Rogers, o reconhecimento de eventos sonoros isolados permite subsidiar a audição da música real, desenvolvendo certas capacidades como a discriminação, comparação, bem como hábitos de concentração importantes para qualquer atividade auditiva. No entanto, o grau de transferência de significado de intervalos isolados, por exemplo, para ambientes musicais mais alargados (tonal ou atonal) é discutível. Esta controvérsia pode ser sintetizada no título antitético “atomistic-vs-contextual”. Tal distinção entre abordagens refere-se à discussão dos modos de audição relacionados com “perceptual-vs-structural” (Rogers, 1984).

Tal como foi já referido atrás, o sujeito tem tendência para perceber eventos sonoros agrupados. Este processo de agrupamento de pequenas unidades é referenciado por vários autores, cujo tema terá desenvolvimento neste trabalho. Deste modo, os ditados foram sempre realizados, não compasso a compasso, mas por frases, de modo a estimular a memória.

A capacidade de imaginar os sons escritos através da audição interior foi preconizada pela entoação de excertos musicais em uníssono ou a duas, três ou quatro vozes. O ditado e entoação à primeira vista devem ser pensados como lados opostos da mesma moeda que conduzem a um objetivo comum: o desenvolvimento da percepção musical interna, ou seja, a capacidade de ouvir e compreender relações musicais (Rogers, 1984). O propósito do ditado e da entoação à primeira vista é produzir um certo tipo de ouvinte que ouve os sons como padrões musicais significativos. O passo final é exteriorizar o que foi percebido através da notação ou entoação para que possa ter um *feedback*.

A transferência do “som das notas” para “as notas do som”, tem sido apropriadamente descrita por Benward como o desenvolvimento da “visão” do ouvido e a “audição” do olhar (*cit in* Rogers 1984: 100).

2.5.9. Conhecimento intuitivo/conhecimento lógico

Swanwick (1994) dá especial relevância à relação dinâmica entre intuição e análise, que mostra que o conhecimento pode ser intuitivo ou lógico, obtido pela imaginação ou pelo intelecto. Na sua teoria da aprendizagem da música (teoria da espiral), o autor constrói um “modelo psicológico” mais complexo do que a ideia polarizada entre intuição e lógica. Com base nas ideias modificadas de Piaget, o autor utiliza os conceitos de assimilação e acomodação renomeando-os como intuição e análise. Segundo Fonterrada, o modelo “parte do intuitivo para chegar ao lógico, e do individual para chegar ao universal, constituindo-se, portanto, num exercício de interpretação pessoal da experiência de vida” (2008: 113). Swanwick afirma ainda que “(...) o crescimento do conhecimento, em qualquer nível, emerge intuitivamente e é nutrido e direcionado pela análise.” (1994: 86)

Foram realizadas atividades de improvisação melódica e harmônica com recurso ao conhecimento intuitivo. Nestas experiências musicais os alunos entoaram em sílaba neutra, procurando os sons que melhor se adequavam ao ambiente sonoro.

Segue-se um exemplo de uma atividade de síntese realizada na turma do 7º grau (figura 19), que propõe uma improvisação condicionada a uma progressão harmônica (I – V – vi – iii – IV – I – IV – V) não fornecida na ficha de trabalho. As alunas ouviram várias vezes a mesma progressão e, de seguida, entoaram em conjunto e em sílaba neutra invocando apenas o conhecimento intuitivo.

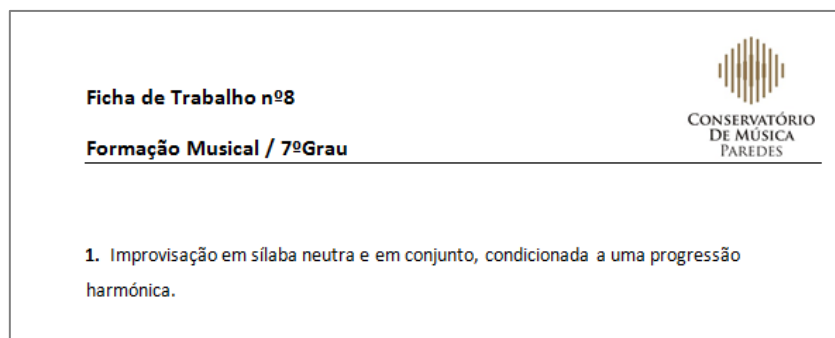


Figura 19: Improvisação (conhecimento intuitivo) – 7º grau.

Na turma 8ºF/4º grau foi também realizada uma improvisação melódica condicionada a uma progressão harmônica para, no final, analisarem auditivamente as frases improvisadas, identificando se eram ou não conclusivas (figura 20). Embora a progressão harmônica tenha sido fornecida na ficha de trabalho, a prática musical dos alunos não era suficiente para invocar o conhecimento lógico. Deste modo, depois de ouvirem a progressão tocada ao piano, realizaram a entoação, improvisando melodias em sílaba neutra do seguinte modo: professora – 1ª frase (pergunta) / alunos – 2ª frase (resposta) em *bocca chiusa*. De seguida, todos os alunos realizaram o exercício individualmente: Aluno(a) – 1ª frase (pergunta) / aluno(a) – 2ª frase (resposta).

The image shows a worksheet titled 'Ficha de Trabalho nº4' and 'Formação Musical / 4ºGrau'. It features the same 'CONSERVATÓRIO DE MÚSICA PAREDES' logo in the top right. Below the title, it says '1. Improvisação melódica.' followed by musical notation on two staves. The first staff is in G major (one sharp) and 8/8 time, showing a sequence of notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), and a final G4 (half note). The second staff is in G major and 8/8 time, showing a sequence of notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), B4 (quarter), A4 (quarter), G4 (quarter), and a final G4 (half note). The notes are labeled with Roman numerals: I, V, vi, iii, IV, I, IV, V.

Figura 20: Atividade de improvisação (conhecimento intuitivo) – 8ºF/4º grau.

2.6. Recursos musicais

2.6.1. Repertório de música erudita

O material utilizado teve em linha de conta a época da história da música referenciada na planificação anual da disciplina de Formação Musical. Neste âmbito, houve o cuidado de apresentar um repertório o mais diversificado quanto possível para responder a um conjunto de exigências relacionadas não só com as atividades realizadas mas também com a promoção da cultura musical dos alunos.

Na turma do 7º grau foi utilizado um coral de Bach e um de R. Schumann com o propósito da identificação auditiva dos sons musicais (componente rítmica, melódica e harmónica) e compreensão musical sobre aspetos harmónicos: tonalidade, progressões harmónicas e cadências. A música de Bach é frequentemente citada como representação do equilíbrio ideal entre a parte vertical e a parte horizontal, notando-se o interesse nos seus corais a quatro vozes. Rogers (1984) menciona que nos estudos detalhados sobre corais de Bach realizados por McHose, este afirma que os mesmos são válidos para aumentar o nosso conhecimento sobre os traços da música do século XVIII e talvez de alguns compositores do século XIX. Afirma ainda que os corais podem ser usados, se ensinados de forma adequada, para revelar um amplo conjunto de princípios aplicáveis a toda a música tonal.

O quadro 7 apresenta o repertório erudito utilizado nas aulas de estágio das duas turmas, bem como os respetivos conteúdos programáticos, autor e turma a que se aplicou:

Tema	autor	Conteúdos programáticos	Turma
Coral “Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen”	J.S.Bach	- Coral a quatro vozes - Cadências harmónicas	7ºgrau
“Um Coral”	R. Schumann	- Funções tonais e progressões harmónicas - Cadências harmónicas	7ºgrau
Ritornelo de “Orfeu”	C. Monteverdi	- Alternância de compassos simples e compostos	7ºgrau
4º andamento (Intermezzo Interrotto) do Concerto para Orquestra	Béla Bartók	- Compassos mistos: quinário e setenário	7ºgrau
Quarteto de Cordas em Lá menor, op.29, nº1	F. Schubert	- Tonalidade/melodias tonais - Graus e funções tonais - Cadências harmónicas	7ºgrau
Sinfonia em Dó Maior, “Júpiter”, K551, Andante Cantabile (cc4-11)	W. A. Mozart	- Quiálteras: tercina de um tempo e de meio tempo	7ºgrau
Minueto do Quarteto de Cordas, Op. 1, em Sib Maior (“A Caça”)	J. Haydn	- Tonalidade/melodias tonais - Graus e funções tonais - Cadências harmónicas	7ºgrau

Sinfonia Concertante em Mi bemol maior (KV 364: II. Andante)	W. A. Mozart	<ul style="list-style-type: none"> - Tonalidade - Graus e funções tonais - Dominante secundária - Cadência suspensiva 	7º grau
Cânone em Ré Maior	Pachelbel	<ul style="list-style-type: none"> - Tonalidade - Graus e funções tonais - Graus modais - Baixo ostinato - Baixo contínuo - Cânone 	7º grau
“Brindisi” (La Traviata)	Giuseppe Verdi	<ul style="list-style-type: none"> - Intervalo de 6º Maior - Tonalidade 	8ºF/4º grau
Sinfonia nº6 em Fá maior, Op. 68 (“Pastoral”) – allegretto	Beethoven	<ul style="list-style-type: none"> - Intervalo de 6º Maior - Tonalidade - Compasso, unidade de tempo e unidade de compasso 	8ºF/4º grau
“La Toupie” (Children’s Games)	Georges Bizet	<ul style="list-style-type: none"> - Intervalo de 6º Maior 	8ºF/4º grau
Rumanian Folkdances	B. Bartók	<ul style="list-style-type: none"> - Escala Cigana- Húngara 	8ºF/4º grau
Marcha Eslava, Op.31	Tchaikovsky	<ul style="list-style-type: none"> - Escala Cigana- Húngara 	8ºF/4º grau
Bacchanale (Sansão e Dalila)	Saint-Saëns	<ul style="list-style-type: none"> - Escala Hispano-Árabe 	8ºF/4º grau
Mazurca op.7, nº2	Chopin	<ul style="list-style-type: none"> - Quiálteras: tercina de um tempo e de meio tempo; - Ornamentos: retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e antecipações - Funções tonais: tônica, dominante e subdominante 	8ºF/4º grau
Sonata nº11 para piano	W.A. Mozart	<ul style="list-style-type: none"> - Graus e funções tonais: I, IV, V, vi - Cadências harmônicas: autêntica perfeita e suspensiva 	8ºF/4º grau

Quadro 7: Repertório de música erudita.

2.6.2. Repertório de estilos musicais diversificados

Para que o pensamento produtivo seja despoletado é importante a participação dos alunos em diferentes experiências. Deste modo, para além do repertório erudito, foi também utilizado um conjunto de temas de estilos musicais diversificados em atividades de síntese, com o propósito de motivar os alunos, expô-los a experiências musicais não familiares, fomentar a transferência e generalização de vocabulário musical (aprendizagem inferencial) e alargar a cultura musical.

A utilização da canção tradicional portuguesa “Chapéu Novo” usada na turma 8ºF/4ºgrau, com vista à identificação de funções tonais presentes e escrita do baixo, fundamentou-se na sua estrutura musical elementar, na representatividade dos conteúdos abordados, no discurso musical familiar, na curta duração (facilitadora da memória e interiorização melódica) e no potencial musical de motivação e interesse dos alunos. A canção é um recurso de relevância para alguns pedagogos como Willems, que pode servir objetivos melódicos (canções para transposição, canções em modo menor), rítmicos (canções para os 4 modos rítmicos, canções para figuras e fórmulas rítmicas), de associação altura/nome da nota (canções de nome das notas), entre outros (Simões, 1988). No caso particular da atividade a que a canção foi proposta, o objetivo esteve sobretudo relacionado com o desenvolvimento da consciência harmónica através dos exercícios de audição e de entoação.

A importância de disponibilizar aos alunos um repertório diversificado e a ideia de que a exposição a vários estilos de música aumenta a perceção da estrutura musical é realçada por Kuhn, Cuddy e Uptis (*cit in* Pedroso, 2003). No caso concreto do ensino das escalas exóticas, este é de certa forma desvalorizado. Não fazem parte do programa de algumas escolas, mas podem constituir um bom pretexto para ensinar outros contextos musicais não familiares.

No quadro 8 são apresentados os temas utilizados, os respetivos conteúdos programáticos, o autor e a turma onde foram aplicados:

Tema	autor	Conteúdos programáticos	Turma
“Chapéu Novo”	Tradicional	Tónica, dominante, subdominante e sobredominante	8ºF/4ºgrau
“Go West”	Pet Shop Boys	Progressão harmónica	7ºgrau
“No woman no cry”	Bob Marley	Progressão harmónica	7ºgrau
“Basket case”	Green Day	Progressão harmónica	7ºgrau
“I’ll see you when you get there”	Coolio	Progressão harmónica	7ºgrau
“Let it Be”	Beatles	Progressão harmónica	7ºgrau
“Twinkle, twinkle little star”	Tradicional	Transformação melódica em diversas escalas	8ºF/4ºgrau
“The last Stop”	Dave Matthews Band	Escala Hispano-Árabe	8ºF/4ºgrau
“Pulp Fiction”	opening theme	Escala Hispano-Árabe	8ºF/4ºgrau

Quadro 8: Conteúdos programáticos e temas musicais

2.7. Recursos materiais

2.7.1. Fichas de trabalho

As fichas de trabalho afiguraram-se como uma das opções mais adequadas para o desenvolvimento da aula, contribuindo para uma apresentação clara das atividades aos alunos, de modo que todos pudessem estar sintonizados para as mesmas questões-problema.

Tendo em conta que a sala de aula não dispõe de meios de projeção de conteúdos, este recurso permitiu ainda a apresentação de alguma informação complementar no que diz respeito ao enquadramento teórico sobre as obras utilizadas e respetivos compositores, géneros musicais, entre outros.

As correções escritas de exercícios como ditados melódicos, rítmicos e/ou harmónicos foram também apresentadas nas fichas de trabalho, fornecidas após a sua realização e correção oral pois, de outro modo, seria uma tarefa bastante dificultada pelas más condições dos quadros da sala de aula. Além disso, teria que forçosamente dispensar muito do tempo de cada aula disponibilizado pela professora cooperante.

2.7.2. Piano

O piano representou um recurso auxiliar bastante importante e muito prático. Apesar de ter a preocupação pela utilização de recursos musicais o mais diversificados quanto possível, não pude negligenciar a utilidade deste instrumento quer na realização de trabalho isolado, quer no trabalho em contexto. Foi essencialmente um apoio para a prática de exercícios de identificação auditiva, atividades de improvisação, entoação e no reforço de ditados polifónicos.

A sua utilização por parte dos alunos poderá representar uma estratégia para desenvolver diversos conteúdos teóricos e competências auditivas, desde que a turma não seja numerosa. Rogers (1984) afirma que em determinados currículos escolares é incluída a disciplina de piano, o que beneficia o desenvolvimento de competências como a compreensão da teoria, habilidades funcionais e práticas, proficiência técnica moderada, leitura, entre outros. A sua utilização no âmbito da disciplina de Formação Musical pelos alunos poderia trazer enormes benefícios:

“Even sightsinging and dictation activities can be combined with keyboard work with immediate feedback and solutions available. Improvisation drills, playing by ear, and transposition exercises are especially good for coordinating thinking and listening. The ultimate purpose of the keyboard component, then, from a


music-theory point of view, is to train the brain, not the fingers; the goal is to become a musician, not a pianist.” (Rogers, 1984:71)¹²

3. Avaliação e reflexão sobre as aulas lecionadas

3.1. Gestão flexível da planificação

Não obstante a preocupação pelo cumprimento das atividades delineadas, houve uma gestão flexível da planificação, no sentido em que, sempre que necessário, pudessem ser desenvolvidas estratégias complementares com vista à superação de algumas dificuldades manifestadas pelos alunos. Segundo Alarcão & Tavares, os planos de aula transformam-se em instrumentos que, conforme as situações, podem ser utilizados ou não, ou seja, “o professor deve estar preparado para se desprender dos planos ou alterá-los se algum fator, não previsível no momento da sua elaboração, assim o exigir” (2005: 159). Neste sentido, foram realizados alguns exercícios que não estavam contemplados na planificação mas que foram uma experiência musical interessante, na medida em que consolidaram algumas competências. Exemplo disso é a atividade de entoação com base numa progressão harmónica realizada na turma 8ºF/4º grau. Apesar de não ter sido planeada, foram organizados três grupos para entoarem as notas dos respetivos acordes como atividade complementar. Embora com algumas dificuldades de afinação, os alunos foram capazes de realizar o exercício com algum equilíbrio sonoro e com a concentração necessária. A adoção deste tipo de exercício em atividade de rotina poderá desenvolver eficazmente a audição harmónica. A figura 21 representa o exercício que serviu de base para a atividade descrita:

3. Constrói os acordes correspondentes aos graus tonais indicados, no estado fundamental



I V vi V I IV V I

Figura 21: Atividade sequencial – construção de uma progressão harmónica e entoação dos acordes a três vozes.

Esta atividade poderia ainda ser complementada e explorada conforme nos propõe Bell (2004) no seu estudo, onde sugere os seguintes exercícios:

¹² Rogers refere que mesmo as atividades de leitura à primeira vista e ditado podem ser combinadas com o trabalho de teclado com feedback e soluções disponíveis de imediato. Exercícios de improvisação, tocar de ouvido, e exercícios de transposição são especialmente bons para coordenar o pensamento e a audição. O objetivo final do uso do teclado, a partir de um ponto de vista da teoria da música, é treinar o cérebro, não os dedos; o objetivo é tornar-se um músico, não um pianista (tradução livre).

- Reconhecimento das notas que compõem um determinado acorde (fundamental, a terceira e a quinta);
- Entoação de cada uma delas em sílaba neutra e sustentada durante algum tempo;
- Cada aluno escolhe uma nota do acorde e todos entoam em simultâneo e após indicação do professor mudam para outra nota diferente do mesmo acorde;
- Utilizar a mesma sequência de exercícios mas usando uma progressão harmónica.

Tendo em conta que estes alunos não têm a disciplina de coro na escola, a persistência em exercícios de entoação poderá representar uma importante estratégia para desenvolver, entre outras competências, a audição harmónica.

Uma vez que a turma do 7º grau tem apenas duas alunas, torna-se mais difícil realizar atividades de entoação a mais que três vozes, caso o professor participe também. No entanto, é sempre possível recorrer a gravações áudio de corais para colmatar a ausência de uma das vozes.

3.2. Principais dificuldades diagnosticadas nos alunos

A partir das aulas lecionadas nas duas turmas pude verificar que, apesar dos graus de ensino distintos (7º e 4º graus), a grande parte das dificuldades mencionadas estão relacionadas sobretudo com a capacidade de audição harmónica, que serve como objeto de estudo no capítulo seguinte e que sustenta um dos propósitos para a escolha do tema.

Assim, as principais dificuldades diagnosticadas nos alunos estão apresentadas no seguinte quadro:

	7º grau	4º grau
<i>Performance</i>	- Entoação a 2,3 ou 4 vozes	- Entoação a 2,3 ou 4 vozes
<i>Educação do/ pelo ouvido</i>	- Identificação da voz do baixo e das vozes intermédias de corais de Bach e de peças instrumentais a 2, 3 ou 4 vozes; - Identificação de funções tonais em excertos musicais;	- Realização de ditados melódicos;
<i>Criatividade</i>	- Improvisação melódica condicionada a uma progressão harmónica	- Improvisação melódica condicionada a uma progressão harmónica

Quadro 9: Principais dificuldades diagnosticadas nos alunos.

3.3. Atividades de rotina

As atividades de rotina baseadas no método de Willems incentivaram de facto a concentração da turma 8ºF, no geral, e a atenção de alguns alunos que normalmente se distraem com facilidade e serviriam para colmatar algumas das dificuldades referidas, caso fossem desenvolvidas durante um período de tempo mais longo. O conhecimento auditivo das tonalidades e a associação entre sons e nomes não são uma aquisição fácil, tendo constatado essa dificuldade nesta turma. Por essa razão, em determinadas tonalidades, os alunos entoaram em primeiro lugar em sílaba neutra e só depois com o nome das notas. Apesar do curto período de tempo de contacto com a turma, notou-se algum desenvolvimento das capacidades de entoação de padrões com base nas tonalidades indicadas.

Esta atividade de rotina poderia ainda ser complementada pela transposição sobre as seguintes espécies de exercícios propostas por Willems:

- Transposição “lida, à base da relatividade na pauta (leitura por graus conjuntos, terceiras, intervalos simétricos e assimétricos), ou do conhecimento das claves”;
- “ (...) Transposição com os nomes das notas de: canções; todos os elementos de ordenação; melodias sabidas de cor” (Willems, 1967: 139).

O trabalho isolado de reconhecimento e entoação de acordes, intervalos, escalas, entre outros, e atividades que desenvolvam a audição interior também podem ser realizadas nesta parte da aula. Rogers propõe algumas sugestões, defendendo que o trabalho de desenvolvimento da audição interior, baseado em atividades de entoação à primeira vista, deve ser feito silenciosamente. Pensar no som ou ouvi-lo silenciosamente deverá fazer parte da rotina e prática individual dos alunos. Com vista ao desenvolvimento da audição interior, Rogers (1984) sugere, entre outros exemplos, o seguinte:

- Combinar entoação silenciosa com entoação audível através da alternância de frases ou compassos;

Neste caso, entrar na tonalidade ou na altura certa após a interrupção silenciosa para pensar no som é uma boa experiência para o reforço da audição interna.

- O uso de reduções estruturais cria a habilidade de fundir notas em unidades, analisando e digitalizando uma melodia antes de a cantar.
- Desenvolver a percepção de padrões melódicos;
- Gravar a *performance* dos alunos para eles analisarem as próprias falhas, problemas de entoação, hesitações rítmicas, entre outros. Normalmente ficam atónitos com os erros que cometem, muitas vezes inconscientemente.

Ainda sobre a audição interior, Kuhn considera o seguinte:

“(...) el último objetivo de la formación del oído reside en la capacidad de lograr una audición consciente, diferenciadora, inteligente, y también capaz de juzgar, unida a la capacidad de hacer sonar interiormente la música que uno lea, sin oírla.” (Kuhn, 1989: 16).¹³

3.4. Atividades de síntese

A improvisação realizada em várias modalidades, ou seja, condicionada ou não condicionada a determinadas exigências, revelou-se como uma das principais atividades de síntese de eleição. Ficou, no entanto, a certeza de que este tipo de atividade poderia ter sido mais desenvolvido na turma do 7º grau. Caso não houvesse alguma limitação no campo da ação educativa devido à necessidade do cumprimento do programa, com esta turma poderiam ter sido desenvolvidas mais experiências ou vivências musicais com objetivos bem definidos. Assim, através da utilização não só da voz, mas também pela execução de variados instrumentos musicais melódicos e/ou harmônicos, poderiam ter sido mais exploradas as atividades de improvisação melódica e harmonização de temas familiares e não familiares. Em primeiro lugar, através da intuição e depois através da análise, tal como refere a teoria de Swanwick. Esta seria uma estratégia válida para, ao longo de várias aulas, desenvolver a audição e compreensão harmônica.

A improvisação como atividade de síntese torna-se mais difícil de concretizar em turmas com a dimensão do 8ºF/4º grau. No entanto, a improvisação realizada na aula do dia 26/05/2015 foi uma experiência interessante, na medida em que contou com a participação de todos em conjunto e, de seguida, individualmente, de forma não maçadora. Os alunos demonstraram pouco à vontade na sua execução, pois não estão acostumados a este tipo de atividades que exigem a exposição de cada um à turma.

Vários nomes da pedagogia defendem a importância da improvisação no desenvolvimento e consolidação dos processos de compreensão da música dos alunos. Gordon associa a improvisação à capacidade de *audiar*. Segundo o autor, para a improvisação acontecer, os indivíduos devem ser capazes de *audiar* a música que vão improvisar (Gordon, 2000).

Dalcroze sugere a improvisação com o objetivo de produzir formas de usar materiais de movimento (ritmo) e materiais sonoros (altura, escala, harmonia) numa criação musical com uma combinação imaginativa, espontânea e expressiva (*cit in* Choksy, 1986). Para o autor, a função da improvisação é o desenvolvimento rápido da decisão e interpretação, o fortalecimento da concentração e a comunicação entre os sentimentos, o cérebro e o corpo (dedos, mãos e respiração). A interação entre o movimento no tempo, espaço e energia do ritmo e a altura é representado pela imagem triangular que se segue:

¹³ Segundo Kuhn, o último objetivo da formação do ouvido reside na capacidade de conseguir uma audição consciente, diferenciadora, inteligente, e também capaz de julgar, unida à capacidade de fazer soar interiormente a música que se lê, sem a ouvir (tradução livre).

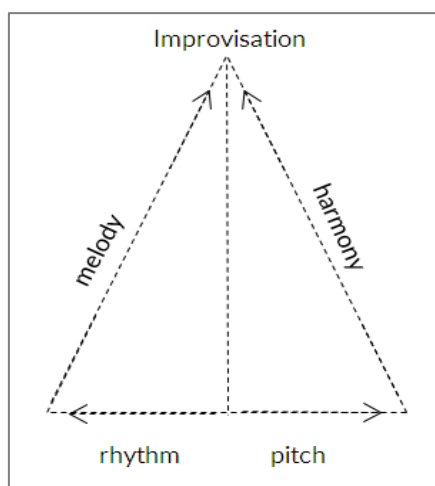


Figura 22: Jaques-Dalcroze – Improvisação¹⁴

Neste esquema a melodia e harmonia são criadas pela interação e estão representados como dois lados do mesmo triângulo. A improvisação é representada pelo vetor central e pelo vértice que liga os dois triângulos mais pequenos (Choksy, 1986).

3.5. Atividades sequenciais

Relativamente às atividades sequenciais, o ditado (rítmico, melódico e harmônico) foi uma das atividades mais realizadas e onde foram encontrados os maiores obstáculos. Por um lado, a dificuldade manifestada pelos alunos na sua realização e, por outro, a dificuldade em encontrar soluções e estratégias que pudessem auxiliá-los de uma forma eficaz.

3.5.1. Ritmo

O ritmo esteve sempre presente em todas as aulas lecionadas na turma do 7º grau. No entanto, duas dessas aulas foram totalmente dedicadas ao desenvolvimento de competências e conteúdos rítmicos específicos. No que diz respeito aos ditados melódicos, harmônicos ou polifônicos, uma das dificuldades manifestadas pelos alunos esteve relacionada com o sentido de pulsação. Sobre este assunto, Karpinski (2000) refere que, de todas as habilidades envolvidas em aspetos temporais da audição de música, a percepção da pulsação é a mais fundamental, pois desta deriva a sensação de métrica, noção de tempo e de compasso. Uma das estratégias para desenvolver os aspetos temporais da música seria organizar atividades que envolvessem a escuta com associação de movimento, opção fundamentada em Seashore que afirma que as impressões de

¹⁴ Imagem retirada de Choksy, L., *Teaching Music in the Twentieth Century*, Prentice-Hall, 1986

ritmos musicais despertam imagens motoras na mente do ouvinte e reações musculares intuitivas no seu corpo. O autor sugere ainda que a percepção do ritmo envolve cinco capacidades fundamentais. As primeiras duas estão relacionadas com o sentido do tempo e de intensidade. A terceira e a quarta referem-se à imagem auditiva e motora, correspondendo respetivamente à vivência da experiência auditiva e das atitudes motoras. A quinta capacidade diz respeito ao impulso motor para o ritmo, uma tendência instintiva principalmente inconsciente e em grande parte orgânica (Seashore, 1919).

A ligação entre ritmo e atividade motora está presente no método de Dalcroze (*"Rythmique"*), que pretende levar o indivíduo à escuta consciente e ao movimento. Deste modo, é seu propósito "fazer do organismo inteiro algo que poderia chamar-se de um ouvido interior" (Dalcroze, cit in Fonterrada, 2008: 131). Esta ligação é ainda complementada com a afirmação de Rogers: *"to make sense, rhythm must finally be felt as a physical activity and not just understood as a formation of symbols"* (Rogers, 1984: 143).¹⁵

Para além da percepção dos aspetos temporais referidos, a integração entre ritmo e atividade motora poderá ainda beneficiar o entendimento de estruturas formais (frases, secções, noção de pergunta-resposta, entre outros). O estudo de padrões rítmicos é uma das estratégias possíveis apontadas por Rogers. Estes padrões podem basear-se no primeiro ou último compasso de melodias familiares ou final de uma secção de um excerto instrumental. Esta estratégia facilita a memorização e reconhecimento visual e auditivo. A percepção através da visão, audição e atividade cerebral é mais facilitada com o uso de grupos rítmicos do que com figuras ou células rítmicas individuais (Rogers, 1984).

3.5.2. Melodia

O ditado melódico é uma das atividades confiáveis para medir a capacidade auditiva dos alunos e a complexidade das habilidades necessárias para a sua realização é grande. Os estudantes que têm facilidade nesta tarefa têm uma audição interior bem desenvolvida, um forte sentido de tonalidade, boa memória musical, o conhecimento (consciente ou inconsciente) dos padrões comuns e o conhecimento dos procedimentos básicos de notação (Foulkes-Levy, cit in Paney, 2014).

Foi evidente a dificuldade na realização dos ditados melódicos pela generalidade dos alunos da turma 8ºF/4ºgrau. Em cada audição os alunos teriam que memorizar, cantar e só depois escrever. A entoação de cada trecho melódico serviria para estimular a memória. Neste domínio, Paney (2014), refere a importância da entoação em voz alta para resolver problemas de compreensão e de capacidade de memória. A estratégia utilizada não foi suficiente para auxiliar os alunos e por isso, na aula seguinte, optei por lhes pedir que realizassem em primeiro lugar a parte rítmica e só depois a parte melódica seguindo, para cada uma das partes, os passos da audição, execução e escrita.

Um estudo realizado por Pembroke sugere que as várias estratégias usadas num ditado melódico têm as suas limitações. Escrever imediatamente cria um duplo problema de processamento (ouvir novos estímulos enquanto tenta interpretar e codificar o que acabam de ouvir). Por outro lado, uma audição passiva (sem

¹⁵ Rogers afirma que, para que faça sentido, o ritmo deve ser sentido como uma atividade física e não apenas entendido como uma formação de símbolos (tradução livre).

escrita simultânea) de uma melodia com muitas notas deixa o ouvinte com problemas de capacidade de armazenamento. Neste estudo o autor concluiu que os estudantes tiveram melhores resultados quando começaram a escrever o mais cedo possível. Por outro lado, segundo Paney (2014), os estudantes que realizam o ditado melódico com escrita simultânea à audição podem ter sucesso inicialmente mas não desenvolvem capacidades de audição e memória importantes para o seu desenvolvimento musical.

Sobre o ditado melódico, Karpinski (2000) descreve quatro fases: audição, memória, compreensão e notação. A primeira fase refere-se ao processo fisiológico da recepção dos sons pelo ouvido e transmissão para o cérebro. A segunda fase é um pré-requisito para todos os outros passos do processo. A terceira fase é crucial para uma notação correta (como é que o ritmo está organizado e como é que a melodia se move), a última fase refere-se ao ato de escrever, ou seja, a transcrição da compreensão da melodia na notação tradicional.

Relativamente às atividades auditivas realizadas houve sempre a preocupação de fazer com que os alunos identificassem o maior número de elementos, quanto possível, dos excertos musicais. Karpinski (2000) considera que deverão ser fornecidas o mínimo de pistas possível, tais como a tónica e unidade de tempo. O objetivo é cultivar o desenvolvimento de certas capacidades auditivas. Sem compasso, modo, primeiras notas e ritmo da melodia, e sem a contagem do tempo, os alunos têm de inferir importantes informações musicais. Caso sejam dadas informações apenas relativas à clave e tónica, o professor deverá estar preparado para aceitar diferentes versões de notação do mesmo ditado, pois os alunos podem escolher qualquer figura rítmica como unidade de tempo, bem como duas ou três combinações de ritmo e métrica - compassos correspondentes.

O autor refere que o comprimento das frases melódicas e o número de vezes com que são ditadas afetam diretamente a perceção musical e a memória. Se uma melodia curta é ditada muitas vezes, a exigência torna-se muito limitada para os alunos, tornando-se não num ditado mas numa transcrição que não desenvolve as competências exigidas. Por outro lado, ditar uma ou duas vezes uma frase relativamente longa, irá sobrecarregar o limite da memória a curto prazo, resultando em ansiedade e frustração dos alunos. Regra geral, é prudente ditar uma vez para cada grupo de 6 a 10 *chunks* (unidades memorizáveis) de uma melodia. *Chunking* é um processo de agrupamento de pequenas unidades como por exemplo algarismos, letras, notas musicais, com delimitação de fronteiras para cada grupo. Este processo está presente na forma como memorizamos um número de telefone, agrupando os algarismos em conjuntos de três, por exemplo. Em relação à memorização de uma melodia, podemos não saber de cor todas as suas notas mas conseguimos lembrar a sua totalidade através dos seus membros de frase (Chase e Ericsson, cit in Aguiar, 2012).

Karpinski (2000) propõe uma fórmula de cálculo que relaciona o comprimento de uma frase com o número de vezes que a mesma deve ser ditada: $P = (Ch/L) + 1$. A letra P refere-se ao número de vezes; Ch refere-se ao número de *chunks*; a letra L significa o limite da memória de curto prazo, definido em *chunks* que variam normalmente entre as 6 e as 10, inclusive. Deste modo, para calcular o número adequado de vezes que deve ser realizado o ditado, divide-se o número de *chunks* que contém a frase pelo limite da capacidade da memória a curto prazo, e soma-se um número extra de vezes. A fórmula pode ser usada também para calcular o comprimento de um ditado (em *chunks*), subtraindo 1 ao número total de vezes que é ditado e multiplicar o

resultado pelo limite da memória a curto prazo do aluno. Finalmente, para calcular o limite da memória a curto prazo do aluno, divide-se o número de *chunks* que o ditado contém pelo número total de vezes que é ditado.

Segundo o mesmo autor, podemos conceber um fluxograma, como base do processo de realização de um ditado melódico, cujo comprimento e complexidade torna-o apropriado para divisão em duas partes.

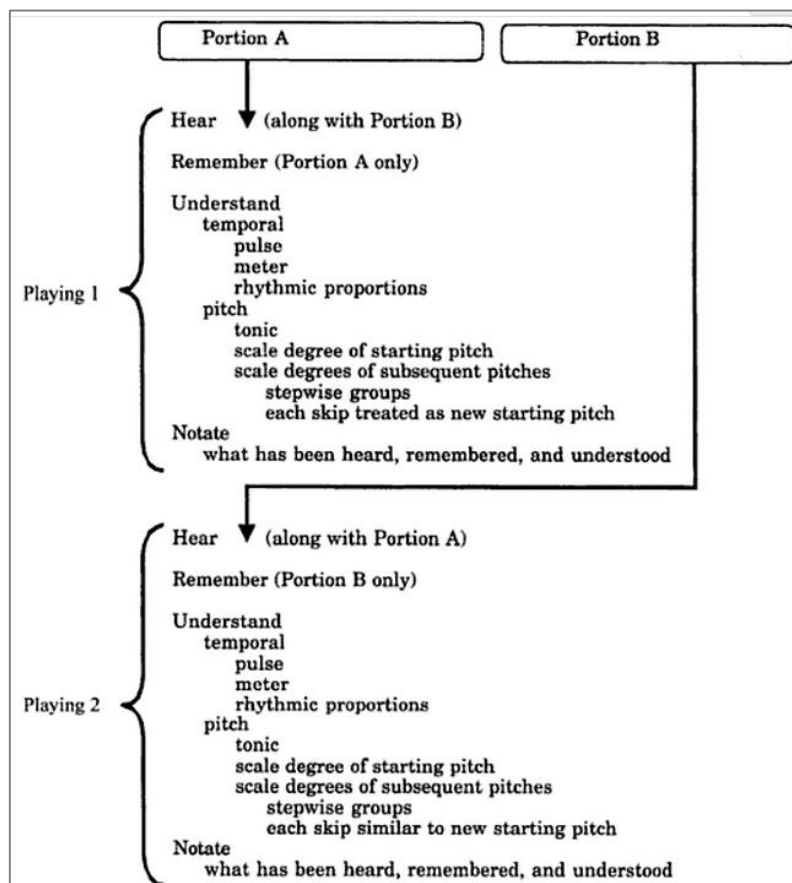


Figura 23: Fluxograma para realização do ditado melódico.¹⁶

3.5.3. Harmonia

As aulas dedicadas ao trabalho harmônico, tanto na turma do ensino básico como na do complementar, confirmaram a opinião de que os alunos, na generalidade dos casos, têm bastantes dificuldades de audição harmônica. Esta constatação serviu como um dos pontos de partida para a escolha do tema do trabalho de investigação apresentado no capítulo seguinte.

A primeira aula lecionada na turma do 7º grau serviu como uma chamada de atenção para a necessidade de utilização de estratégias diversificadas para o desenvolvimento de competências ao nível da audição harmônica e ferramentas para a realização de ditados a duas, três ou quatro vozes. As alunas tiveram muitas dificuldades em realizar o ditado do coral “Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen”, visto não

¹⁶ Figura retirada de Karpinski, G. *The Development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*, 2000, Oxford University Press,

estarem habituadas a fazer este tipo de exercício a partir de uma gravação de um coro misto, mas sim com recurso ao piano. No que diz respeito aos ditados harmónicos, Rogers (1984) considera a análise especialmente importante: sobre a família das três funções básicas (conceitos bastante úteis que simplificam a tarefa de audição) e sobre a variação, tendo em conta que muitas progressões harmónicas são transformações de alguns padrões básicos, que usam acordes de substituição, extensão, interrupção, prolongação, inversões, entre outros. As ideias de função e variação poderiam ser ensinadas, apresentando progressões com fórmulas de cadências estereotipadas. Depois de comparadas várias fórmulas como I-V-I vs. I-IV-I; I-V-I vs. I-V-i; I-V-I vs. I-V6-I, a fórmula padrão I-IV-V-I pode ser estabelecida como base a partir da qual uma série inteira de ditados harmónicos podem ser desenvolvidos nas aulas com gradual complexidade.

O mesmo autor faz a distinção entre harmonia e tonalidade. Assim, para além do contraponto, melodia, ritmo, compasso e forma musical afirma que a harmonia é apenas mais uma das facetas da tonalidade. Enquanto esta diz respeito a todo o sistema de linguagem ou ao campo da linguística (fonologia, morfologia, sintaxe e semântica), a harmonia, por seu lado, assemelha-se à simples gramática tal como a estrutura das palavras e frases. Inclui na instrução harmónica conceitos como a tonalidade, polaridade, *tonicização*, modulação, dissonância, consonância, resolução, cromatismo, ambiguidade/neutralidade (ocultação intencional da função através da apresentação simultânea de dois ou mais significados); cadência, ponto de chegada (objetivo da estrutura cadencial), macrorritmo (proporção temporal de eventos estruturais como frases, períodos, secções, entre outros) e função harmónica.

Todos estes conceitos poderão ser desenvolvidos segundo o princípio de Willems (1984) que, tal como abordado no capítulo seguinte, estabelece a prioridade na vivência e experiência auditiva antes de qualquer experiência de ordem mental.

Rogers (1984) marca a diferença entre a horizontalidade e a verticalidade da harmonia. A abordagem vertical da audição parte do pressuposto de que as notas fundamentais representam a informação primária. Isto implica uma tentativa concentrada para encontrar essa raiz reconstruindo, deste modo, os numerais romanos para uma dada progressão. Na abordagem horizontal as vozes exteriores estão na prioridade da percepção. Baseia-se na tensão criada entre a linha do soprano e a do baixo como transportadores do movimento musical, desconsiderando o papel limitado que a fundamental do acorde representa. Neste tipo de abordagem, ouvir vozes exteriores como melodias torna óbvia a relação dos sons com a tonalidade em vez da fidelidade da nota ao seu acorde. Por seu lado, na abordagem linear, as notas do soprano e do baixo estão sempre relacionadas com uma referência: a tónica. O autor afirma que nenhuma tarefa de treino auditivo é tão difícil quanto a do ditado harmónico. Por isso, ter consciência destas duas abordagens poderá representar um importante auxílio para os professores no que concerne ao entendimento do processo de audição harmónica.

4. Reflexão sobre a Prática Educativa

O estágio realizado contribuiu para uma atitude e postura mais reflexiva sobre a prática educativa, procurando atualizar conhecimentos e usar instrumentos/ferramentas inovadores e mais eficazes. Como refere Flávia Vieira,

“O bom profissional será aquele que, compreendendo a impureza da prática educativa se embrenha nela e sobre ela constrói um conhecimento caleidoscópico, resistindo criticamente ao que a torna irracional e injusta e inventando formas, muitas vezes subversivas, de a tornar mais racional e justa. Resistir e agir estrategicamente é, em poucas palavras, um modo de viver com esperança num mundo de muita desesperança, próprio de quem não se conforma com esse ‘estado de coisas’” (2004: 10).

Apesar do campo de ação ter sido, de certa forma, delimitado pelas contingências decorrentes do cumprimento do programa, do cumprimento do calendário escolar e da tentativa de não interferir no ritmo de aprendizagem dos alunos, houve ainda espaço para o desenvolvimento de estratégias diversificadas. Assim, o estágio afigurou-se também como um campo experimental, onde tentou-se ultrapassar as resistências às mudanças, sobretudo pelo facto de se sentir mais segurança com o que se julga saber bem. Referindo-se aos professores, Rey e Santamaría afirmam que todos nós “temos muitas dificuldades para modificar os nossos hábitos de ‘ensinadores’, sem dúvida muito arraigados em nós pela prática que recebemos durante a nossa própria aprendizagem e que, assumindo-os como o nosso melhor recurso, reproduzimos frequentemente na escola e na aula...” (*cit in Vilar, 1998: 32*).

No âmbito da aprendizagem, houve a preocupação de estimular os alunos para um pensamento produtivo, ou seja, não limitá-los à receção passiva da informação mas dotá-los de capacidades de compreensão da mesma através de experiências diversificadas que lhes permitam elaborar e reconstruírem novos conhecimentos. Vieira afirma que “mesmo que ninguém negue hoje, em absoluto, o papel potencialmente transformador da educação, também ninguém deixará de reconhecer o seu papel potencialmente castrador” (Vieira, 2004: 9).

A relação entre os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula serviu como uma orientação. No entanto, foi encontrada uma série de finalidades mais abrangentes do que aquelas que são assumidas na prática, pois a disciplina congrega saberes do campo da Harmonia, da Análise, da História da Música e a Acústica, entre outros.

A investigação realizada e apresentada no capítulo seguinte, fundou um conjunto de dados e reflexões que enriqueceu o conhecimento e possibilitou responder a algumas das problemáticas do campo da Formação Musical. A qualidade da pedagogia, segundo Vieira, está intimamente ligada à qualidade da formação e da investigação, na medida em que “rejeita uma formação de natureza transmissiva e técnica e se advoga à participação dos professores na indagação crítica das situações da prática” (Vieira 2004: 11). Assim, a construção do conhecimento educacional decorrente do estágio e do trabalho de investigação, assumiu-se como uma oportunidade de reflexão crítica sobre as práticas educativas e consequente desenvolvimento

profissional. A complexidade dos processos de ensino impõe um espírito de abertura e uma força de vontade em criar inovação, ou seja, usando as palavras de Vilar, “uma escola que pensa é construída por pessoas que pensam ou aprendem a pensar” (1998: 75).

1. Temática e motivações para o estudo

A investigação apresentada neste capítulo tem como objeto de estudo a importância da audição harmónica na formação musical dos alunos e as estratégias praticadas no ensino para um desenvolvimento auditivo integral dos mesmos.

A escolha do tema, *Audição Harmónica: importância e estratégias para um desenvolvimento auditivo integral*, prende-se com o facto de constatar que a generalidade dos alunos que segue o ensino formal tem dificuldades de compreensão auditiva da música de um modo geral e, em particular, da harmonia. Esta opinião é partilhada por alguns professores da área de Formação Musical e é formada com base na minha prática educativa pessoal, quer no âmbito profissional, quer no âmbito do estágio realizado. No que diz respeito a este último, verificou-se frequentemente a desorientação manifestada pelos alunos quando confrontados com uma série de exercícios ou atividades no âmbito da audição e compreensão harmónica. São inúmeros os casos de intérpretes que, não obstante o elevado nível artístico, têm grandes limitações em várias situações como “tocar de ouvido”, harmonizar, transpor, acompanhar uma melodia conhecida, entre outras.

Para além das razões já expostas, a escolha do tema desta investigação centrou-se também no desenvolvimento e enriquecimento pessoal da prática educativa e, de algum modo, na possibilidade de contribuição para a evolução do ensino da música.

Tendo em conta que a compreensão da estrutura harmónica de uma dada obra ou peça musical constitui um tipo de conhecimento essencial para a realização de outros tipos de desempenho, que as dificuldades apontadas estão relacionadas sobretudo com o nível de desenvolvimento da audição harmónica e que a educação do ouvido é um dos aspetos centrais da disciplina de Formação Musical, neste trabalho é dada especial atenção à análise destas competências.

Assim, o estudo apresentado compreende três partes. Na primeira, apresenta-se uma reflexão sobre as abordagens conceituais, epistemológicas e educativas, no que diz respeito à evolução da harmonia como elemento da música ocidental, à compreensão auditiva, às perspetivas pedagógicas e educativas propostas por vários autores da pedagogia musical e ao desenvolvimento da audição e compreensão harmónica. São ainda apresentados vários estudos realizados no âmbito deste tema. Na parte empírica é exposta a metodologia da investigação adotada e os instrumentos utilizados para as questões em estudo, que tiveram por base um inquérito por questionário dirigido a professores da área disciplinar de Formação Musical e a consulta documental de programas disciplinares e manuais escolares. Por último, a terceira parte é reservada para a apresentação, análise e interpretação dos dados obtidos a partir de uma amostra selecionada e caracterizada como uma realidade educativa do âmbito do ensino especializado da música.

2. Audição Harmónica: abordagens conceituais, epistemológicas e educativas

2.1. Contributos para a definição do conceito de *harmonia*

(...) in universale parlando dico, che musica non è altro che harmonia”

Gioseffo Zarlino (*in* Menezes, 2002: 11).

O termo *harmonia* é usado descritivamente para indicar notas e acordes combinados e também de forma prescritiva para indicar um sistema de princípios estruturais que regem a sua combinação. No curso da história da música ocidental, não foi o significado do termo “harmonia” que sofreu alteração, mas sim o material aplicado e as explicações dadas para a sua manifestação na música (Dahlhaus, 2001). Para Flo Menezes, “[c]onsiderando-se a enorme gama de significados que a palavra *harmonia* ganhou no decorrer de sua história, devemos pontuar que harmonia não significa estritamente ‘existência de acordes’” (2002: 27).

Apesar de não fazer parte da prática musical da antiguidade clássica, foi da música grega que derivou o conceito e denominação de *harmonia*. O seu significado estava relacionado com a combinação e relação entre notas em simultâneo. Tendo em conta que poucos documentos escritos chegaram até aos nossos dias, é difícil julgar o valor da música grega sob o ponto de vista *existencialista*. Essa ausência é compensada por documentos filosóficos que nos esclarecem sobre o seu aspeto *essencialista* (Willems, 1990b). Na Grécia antiga a conceção da harmonia não era única. Encontramos diversos significados para o mesmo, desde “(...) *união dos opostos* ou *proporção entre sons distintos* até *harmonia das esferas cósmicas*, *harmonia dos mundos*, bem como *harmonia da alma* ou simplesmente *organização dos sons*” (Menezes, 2002: 395).

Primordialmente, o conceito de *harmonia* surge como dado sequencial e não sincrónico, assente no princípio da horizontalidade (*idem*: 29). Baseada na sobreposição de duas linhas horizontais ou melódicas, a harmonia na polifonia primitiva da Idade Média é considerada como um princípio estrutural da música. No renascimento, a harmonia passa a referir-se a três notas produzidas em simultâneo, ao passo que a música vocal, caracterizada por composições polifónicas com virtuosismo técnico, poderia ir de três a seis vozes. O crescente gosto pelas relações intervalares verticais de terceira e sexta, em detrimento das arcaicas relações de quinta e oitava, tiveram uma influência decisiva na mudança gradual da forma de pensar uma composição (Navarro, 2002a). Os teóricos Gaffurius e Zarlino referem a harmonia de três notas simultâneas, embora o primeiro considere apenas a combinação de oitavas, quintas e quartas. Zarlino foi o primeiro a incluir no conceito de harmonia as tríades de quintas e terceiras, tendo distinguido as consonâncias perfeitas (oitavas, quintas e quartas) das imperfeitas (terceiras). Em 1412 Prosdocimus de Beldemandis definiu a harmonia como a alternância de consonâncias perfeitas e imperfeitas (Dahlhaus, 2001).

A complexidade crescente da polifonia criou pontos de referência que, consequentemente, deu origem aos compassos. Por sua vez, as notas que marcavam encontro sobre certos tempos, atribuíram importância aos acordes (Willems, 1990a). A verticalidade ou simultaneidade na música trouxe a vantagem de expressar um dado harmónico de imediato, não dependendo da sequencialidade para comunicar uma determinada harmonia (Menezes, 2002).

No século XVII, Christoph Bernhard descreve o contraponto harmónico como uma sequência articulada de consonâncias e dissonâncias. D'Alembert descreve-o como uma progressão de notas produzidas simultaneamente. Desta forma, o conceito de *harmonia* traduz-se na combinação de notas, quer na vertical - acordes e intervalos, quer na horizontal – progressão, ou seja, passa a abranger não só a simultaneidade de sons, mas também a relação entre eles (Dahlhaus, 2001).

A partir do séc. XVIII a definição do conceito de escala resulta de uma redução de três acordes principais: “From the 18th century onwards, the scale of any key has been explained as being the result of a reduction of the three principal chords, the tonic, dominant, and subdominant: C-E-G + G-B-D + F-A-C = C-D-E-F-G-A-B-C” (*idem*: 859)¹⁷.

A teoria centrada na evolução da harmonia entre os séculos XVI e XVIII é baseada na ideia de que o acorde é uma unidade primária e indivisível. No entanto, só no século XVIII, com Rameau, esta noção foi largamente aceite. Enquanto no anterior contraponto a escrita a duas partes era vista como fundamental (com escrita a quatro partes como combinação do contraponto a duas partes), no estudo mais tardio sobre harmonia, o acorde é considerado como um elemento primário em vez de um produto final, independentemente da diferença entre o estilo homofónico e polifónico (*ibidem*). Há uma noção geralmente aceite da passagem de uma tonalidade diatónica (até ao século XVIII) para uma tonalidade cromática (finais do século XVIII até início do século XX). É possível ainda determinar uma primeira fase da harmonia que regeu o mundo musical desde o século XVI até ao início do romantismo. Estava baseada em normas escritas nos tratados clássicos de harmonia, como as noções de cadência, consonância, dissonância, modulação, tensões harmónicas resultantes dos graus I, IV e V da escala, entre outros. A segunda fase da harmonia provoca uma mudança na forma de relacionar as notas de um acorde e os acordes entre si. O acorde deixa de ser estável dentro de uma determinada tonalidade, flutuando as suas características em função de determinadas forças e tensões (Navarro, 2002b).

Segundo Menezes (2002), o *percurso temporal* é o principal fator de constituição da harmonia. O seu carácter vertical foi, com o passar dos tempos, acentuado, devido à crescente complexidade das relações simultâneas que se desenvolveram, inicialmente, no plano horizontal. Por sua vez, o acorde, foi um produto da crescente complexidade do plano horizontal monódico, no qual já existia harmonia. Deste modo, o autor considera que “[t]odo o fenómeno sonoro sincrónico é harmónico, porém o é igualmente todo fenómeno sonoro diacrónico” (Menezes, 2002: 402). Rigorosamente, a harmonia é a medida de relacionar as diferentes frequências de uma dada composição, tanto verticalmente (simultaneidade das frequências durante o percurso do tempo musical), como horizontalmente ou sequencialmente (*ibidem*).

Na história da música ocidental é dada uma maior atenção ao campo harmónico comparativamente aos da melodia ou do ritmo. A este facto se deve a consequente sofisticação do sistema e a criação de características e convenções que permitam diferenciar os períodos ou épocas da música (Navarro, 2002b). Atualmente, a prática harmónica assenta tendencialmente na reintrodução da música contemporânea em

¹⁷ Dahlhaus refere que a partir do século XVIII, a escala de qualquer tonalidade tem sido explicada como sendo o resultado da redução de três acordes principais, a tónica, dominante e subdominante: F-A-C + C-E-G + G-B-D = C-D-E-F-G-A-B-C (tradução livre).

manuals de harmonia prática, sob a forma de música folk, jazz, rock, entre outros. Na Europa e na América, estes manuals de harmonia estão ao serviço do treino da composição, improvisação e análise (Cohn, 2001).

2.2. Compreensão auditiva

Thinking in sound, audição interior, ouvir e escutar, entre outros, são exemplos de conceitos que ilustram como diversos autores se preocupam com a qualidade do conhecimento musical desenvolvido ao longo da aprendizagem e com os processos de “(...) interiorização de vocabulário sonoro exigido pela compreensão intrínseca da música, sobretudo nas fases que precedem a leitura, a escrita e a teorização musical” (Caspurro, 2006: 33).

Os processos de compreensão intrínseca da música podem ser explicados a partir de vários estudos realizados. No que diz respeito à consciência da tonalidade, há evidências que sugerem que esta emerge por volta dos seis anos de idade. Imberty (*cit in* Hargreaves, 1986) realizou uma série de experiências sobre diferentes aspetos no âmbito da tonalidade. Em estudos realizados sobre cadências, crianças de idades diferentes ouviam excertos de corais de Bach e respondiam se os mesmos eram “conclusivos”, não conclusivos ou simplesmente respondiam “não sei”. Constatou que a maioria das crianças de seis anos classificou os excertos musicais como conclusivos, independentemente do sítio onde terminassem e verificou que tinham pouca conceção do lugar de cadências em estruturas tonais. Crianças com oito anos de idade já conseguiam identificar uma frase sem uma cadência como incompleta. Reconheciam a diferença entre tónica e dominante e a função de cadência perfeita (V-I). Aos dez anos de idade, as crianças eram capazes de identificar a cadência suspensiva.

Em alguns estudos de percepção infantil sobre modulações, Imberty tocou músicas familiares para as crianças ouvirem, seguidas por versões em tonalidades diferentes e alterações do modo. Crianças de 7 anos conseguiam identificar alterações de tonalidade no meio de melodias familiares e crianças com 8 anos de idade detetavam alterações de modos maiores para modos menores.

É na compreensão auditiva da música que se julga encontrar um dos mais críticos problemas de aprendizagem. Relativamente às discussões até então realizadas, pode ser traduzido na reflexão sobre a forma como se assimila música. A preocupação pela qualidade dos processos de compreensão evidencia uma mudança do paradigma “*como se ensina?*” para o “*como se aprende?*” (Rodrigues, 1998).

2.2.1. Natureza da audição

Segundo Edgar Willems, a natureza da audição pode ser sensorial, afetiva e mental (*cit in* Macedo, 1999). A primeira, designada por *sensorialidade auditiva*, serve como base material ou orgânica do desenvolvimento auditivo, que encontra reações afetivas com os impactos exteriores. Pode ser um processo involuntário e inconsciente, designado por percepção, ou um processo voluntário de atenção e interesse,

designado por “apercepção”. A segunda, indicada como *afetividade auditiva*, começa como uma reação instintiva e passiva ao impacto exterior do som e passa para uma reação mais ativa e subjetiva de escutar os impactos exteriores, que produzem reações afetivas no sujeito. No seguimento do processo auditivo sensorial e afetivo, elabora-se a *inteligência auditiva*, relacionada com a audição mental, que comporta elementos de ordem intelectual (nome de notas, regras de harmonia, cadências, entre outros). A *afetividade e inteligência auditivas* encontram o seu limite naquele que é designado por Willems como o “espaço intratonal”, ou seja, o espaço auditivo entre dois sons distantes de um tom. Com as subdivisões do tom, a audição é apenas sensorial, onde a afetividade não tem lugar e a inteligência tem um papel limitado, uma vez que o nome das notas e os graus não entram em linha de conta. Esta sensibilidade diferencial tonal desempenha um papel fundamental na avaliação e tomada de consciência dos sons que constituem um intervalo ou um acorde, apelando ao poder separador do ouvido. Parafraseando o autor, “(...) há uma relação direta entre o poder de discriminação dentro do espaço intratonal e a audição de intervalos harmónicos, acordes e agregados.” (Willems, *cit in* Macedo 1999: 11).

2.2.2. Audição, *audiação* e *thinking in sound*

O conceito de *audiação* criado por Gordon, traduz os processos de interiorização de vocabulário sonoro. Segundo Gordon, *audiamos* “(...) quando assimilamos e compreendemos a música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação, compomos ou improvisamos. Mas só audiamos realmente um som depois de o termos auditivamente percebido” (2000: 16). Significa, por outras palavras, a capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está presente fisicamente.

Em oposição às expressões como *thinking in sound* ou *audiação interior* muito utilizada por Jaques-Dalcroze, Tobias Matthay, Edgar Willems, Zoltán Kodály, Giesecking & Leimer, Carl Orff (*cit in* Caspurro, 2006) entre outros, a intenção terminológica de Gordon vai mais longe. Segundo o autor, pode haver audição interior por processos de imitação ou memorização mecânica, sem que haja compreensão musical. Exemplificando, pode-se cantar interiormente a melodia que se memorizou sem se compreender qual a relação de cada altura sonora com a sua função e contexto harmónico. O significado musical atribuído a uma obra está relacionado com o grau de compreensão do sujeito, ou seja, o seu estágio de *audiação*. Escutar, executar, ler ou escrever são exemplos de tipos de *audiação* que podem manifestar diferentes estádios de compreensão musical.

A expressão *thinking in sound*, é a que se aproxima mais do conceito de *audiação*. Para Mainwaring, está relacionado com a capacidade mental de se produzir um som imaginado quando se está a tocar “de ouvido”, a improvisar ou a ler uma partitura (*cit in* McPherson & Gabrielsson, 2002). No entanto, isto pode implicar a ideia de que se está a “(...) ver a notação imaginária ou real sem necessariamente se audiar o que é visto” (Gordon, 2000: 22).

David Elliot (*cit in* Fonterrada, 2008) defende que a escuta musical envolve a construção de informações e o estabelecimento de relações e de significados inter e intramusicais. Estabelece a ligação entre musicalidade e escuta como duas faces da mesma moeda, na medida em que são exigidos conhecimentos para

escuta tal como o são para a prática musical. Segundo este mesmo autor, a escuta é, portanto, um tipo de fazer musical.

2.2.3. A memória

A memória, enquanto ferramenta auxiliar do pensamento musical, é expressa por vários psicólogos contemporâneos. Está envolvida em todas as etapas do processo musical, quando ouvimos, criamos ou executamos música.

Numa combinação entre intuição e conhecimento, Rogers afirma: “*We hear with our ears, but we listen with our minds.*” (1984: 104) ¹⁸ Segundo o autor, isto implica recordar o que foi ouvido e antecipar o que vem a seguir. Neste contexto, audição é memória como antecipação para além de discriminação crítica.

No seu trabalho “A Memória e a Música”, Bob Snyder (2000) afirma que a memória afeta diretamente a percepção da experiência musical. No campo da sua organização, destaca-se a memória ecoica ou processamento inicial, a memória a curto prazo e a memória a longo prazo.

A memória ecoica processa-se a partir do ouvido interno, convertendo os sons em impulsos nervosos. A informação é muito curta, funcionando como um eco. O estímulo sonoro e a reação auditiva são os mais rápidos, possibilitando ao sujeito reconhecer uma vibração na ordem dos 50 milissegundos e de 20 eventos por segundo.

Tendo em conta que o sujeito não consegue memorizar toda a informação que lhe é apresentada num determinado acontecimento, a memória a *curto prazo* é apontada como uma memória seletiva. Permite agrupar conjuntos de notas ou ritmos, motivos e frases, até 16 eventos (entre 3 a 5 segundos por evento), e reconhecer outros parâmetros como o timbre e a dinâmica. Ultrapassando a duração da memória a curto prazo, a memória a longo prazo pode ser ativada, estabelecendo pontes com eventos semelhantes vividos no passado (categorias conceituais) e alcançar aquilo a que Snyder chama de *experiência musical do nível formal*. A memória a longo prazo implica redescobrir ou relembrar, processos que necessitam de uma ativação para estarem disponíveis. O autor sublinha que os dois tipos de memórias dependem uma da outra.

Segundo Gordon (2000), o papel da memória é um aspeto que ajuda a compreender o conceito de audição. Para o autor, a memória quando é desenvolvida ao serviço da audição auxilia a compreensão musical, enquanto a memória mecânica é implementada como uma simples finalidade educativa ou virtuosística. O autor estabelece a diferença entre o produto resultante da *audição* e o da memorização mecânica, comparando com as questões de como se memoriza e o que se memoriza.

Willems (1970) realça as memórias instrumentais (tátil e muscular) e as memórias musicais (auditiva, rítmica, mental e intuitiva). Neste campo, Snyder (2000) refere a memória implícita ou processual, ligada a memórias motoras ou competências, e a memória explícita ou declarativa, que é ativada conscientemente e ligada a conceitos, eventos e imagens que podem ser descritos por palavras. Segundo Tulving (cit in Aguiar, 2012) a memória explícita distingue-se em duas categorias: a memória episódica e a memória semântica. A

¹⁸ Rogers afirma que nós escutamos com os nossos ouvidos, mas ouvimos com as nossas mentes (tradução livre).

primeira refere-se por exemplo à memória inicial de uma obra ouvida pela primeira vez. A memória semântica é construída a partir de experiências episódicas, considerada como a memória primária envolvida no reconhecimento. Constituímos memórias semânticas quando associamos notas e ritmos a padrões, reconhecemos conjuntos de sons em simultâneo como acordes e reconhecemos o timbre dos instrumentos e estilos musicais. A experiência de uma determinada peça constitui uma memória episódica. A interação das duas memórias dá origem a uma categorização pessoal que se desenvolve ao longo da vida, refinando continuamente a memória semântica.

Uma das formas de agilizar a memória é desenvolver esquemas baseados em modelos abstratos que agrupam experiências similares. Estes esquemas são estruturas centrais de memória semântica que potenciam a audição, nomeadamente a harmónica. O esquema harmónico pode então ser definido como “algo semelhante à estrutura, padrão ou unidade percetiva definida pelos princípios de proximidade e semelhança teorizados pelos psicólogos gestaltistas.” (Caspurro, 2006: 87).

No que diz respeito aos processos envolvidos no desenvolvimento da audição, da *performance* e da composição, Sloboda (1985: 3) afirma: “(...) the way in which people represent music to themselves determines how well they can remember and perform it” (*cit in* Caspurro, 2006: 44)¹⁹.

Referindo-se à memória harmónica, Willems (1984) afirma que esta depende de um domínio de ordem físico (os sons), outro de ordem afetivo (relações sonoras) e um terceiro de ordem mental (simultaneidade e funções tonais). Dentro da memória mental são classificadas as memórias nominal (nomes das notas), a visual (relacionado com a escrita) e a analítica (memória cerebral por excelência, que compreende os dados de ordem intelectual referentes a uma obra musical: forma, género, carácter, estilo, entre outros).

Efetivamente, os contributos do debate psicológico em torno da memória e da audição relacionam-se com a procura de respostas para o estudo sobre os processos de assimilação musical, nomeadamente a audição e compreensão harmónica.

2.3. Perspetivas pedagógicas e educativas

As práticas educativas convencionalmente utilizadas nos conservatórios de música ocidentais orientam-se de acordo com o designado “paradigma tradicional de ensino” caracterizado, segundo António Ângelo Vasconcelos (2001), por características tais como: estrutura hierarquizada, baseada na autoridade formal e simbólica dos saberes; ênfase no conteúdo, em que o centro se situa na aquisição de um conjunto de informações, predominantemente técnicas, e de uma “maneira certa de proceder”; aprendizagem considerada como um produto, como uma progressão; centralidade na utilização de tecnologias standardizadas, independentemente dos indivíduos; professor como “transmissor de conhecimentos”; estrutura hierarquizada na perspetiva da relação professor-aluno. A designação de “paradigma tradicional de ensino” resulta de uma análise crítica de pedagogos, psicólogos, entre outros, que referem a pouca eficácia deste ensino para resolver

¹⁹ Sloboda afirma que a forma como cada pessoa representa a música para si mesma determina quão bem elas podem lembrá-la e executá-la (tradução livre).

determinados problemas de realização e compreensão musical. A primazia por determinados processos, em detrimento de outros considerados muito importantes para o desenvolvimento musical integral, a teorização do discurso musical, o treino repetitivo de exercícios, a sobrevalorização da memória mecânica, entre outros, são exemplos que privilegiam “o conhecimento acerca da música, sobre os seus elementos constituintes, numa tentativa de criar hábitos de apreciação musical” (Rodrigues, 1998: 16), mas são ao mesmo tempo castradores de possibilidades de desenvolvimento musical. Deste modo, “é importante que a análise da Música enquanto objeto externo se faça, mas depois da expressão e compreensão musical fazerem parte da própria natureza do sujeito” (*ibidem*).

Em relação à qualidade do conhecimento, saber música não é a mesma coisa que saber acerca de música (Elliot, 1995) e para apreciar é preciso compreender (Houlahan, 1986). É justamente na compreensão auditiva que se encontram os principais problemas da aprendizagem musical. A compreensão auditiva da música é “(...) algo que apela para um tipo de apropriação de processos e factos que apenas pode ser desenvolvido de forma intrínseca ao indivíduo” (Caspurro, 2006: 31).

Gordon apresentou um importante contributo ao procurar perceber quando é que a aprendizagem da notação e da teoria devem surgir no processo educativo. Para o autor, grande parte dos problemas de compreensão auditiva, em particular os da compreensão harmónica, estão relacionados com problemas de sequência de aprendizagem musical. A sequência da aprendizagem proposta por Gordon está de acordo com os princípios defendidos por vários nomes da pedagogia musical entre eles, Pestalozzi, que propõe três níveis de aprendizagem: “*sound-before-sight-before-theory*” (Rodrigues, 1998). Por outras palavras, sabendo que a aprendizagem da língua materna segue a ordem ouvir-falar-ler-escrever (Pinheiro, *cit in* Pedroso, 2003), também o princípio da aprendizagem musical deve proporcionar primeiramente a exposição ao som e vivência musical ou “socialização musical” e só depois passar à leitura e escrita da notação.

Zenatti (*cit in* Hargreaves, 1986) investigou a importância da aculturação na aquisição da tonalidade. Os resultados fornecem suporte geral para a teoria de que a capacidade de processamento das crianças é maior para itens que aproximam a tonalidade e consonância e para estruturas rítmicas baseadas no tonal em vez de padrões atonais. Esta evidência de aculturação, ou “socialização musical”, é baseada no sistema diatónico da música ocidental e é equiparada à aquisição da linguagem. No que diz respeito aos conceitos de consonância e dissonância, a maioria das experiências obteve julgamentos subjetivos. No entanto, há concordância entre resultados de vários estudos, concretamente no estudo de Davies (*idem*), que demonstra que existe consenso geral sobre a oitava e a quinta serem consonantes e sobre as segundas e sétimas serem dissonantes. As opiniões variam quanto aos intervalos intermédios.

As teorias culturais emanam da opinião de que consonância e dissonância são fenómenos aprendidos que se desenvolvem ao longo do tempo numa dada cultura e, portanto, a tendência para julgar um intervalo como consonante ou dissonante varia de acordo com as convenções atuais da cultura musical. Segundo Hargreaves (1986), esta visão de enculturação da tonalidade nas crianças é igualmente aplicável à aquisição das destrezas harmónicas.

De acordo com Gordon, o designado período de “*aculturação*” ocorre entre o nascimento e os quatro anos de idade. No entanto, para o autor “o mais importante é a idade musical e não a idade cronológica”

(Rodrigues, 1997: 16). Do mesmo modo, Elliott (1995) define vários níveis de musicalidade que não estão dependentes da idade: *principiante*, *principiante avançado*, *competente*, *proficiente* e *músico especialista* ou *artista*. Qualquer um destes níveis pode apreciar-se tanto num adulto como numa criança. Desta forma, sabendo que o desenvolvimento musical se processa de forma sequencial, o princípio de Pestalozzi deve existir sempre antes de se iniciar uma aprendizagem formal, independentemente da idade cronológica do indivíduo.

Gordon propõe ainda dois tipos de aprendizagem: a “aprendizagem por discriminação” e a “aprendizagem por inferência”. A primeira realiza-se por imitação ou memorização e é “(...) o colecionar de competências, padrões tonais e padrões rítmicos que hão de formar o vocabulário musical dos alunos, a base a partir da qual podem fazer novas descobertas musicais (...)” (Rodrigues, 1998: 18). A imitação prepara para a aprendizagem inferencial, em que os alunos são guiados pelo professor com vista à autonomia. Depois de terem sido criadas as bases, o aluno é capaz de funcionar autonomamente e ensinar-se a ele próprio, atingindo assim o objetivo da aprendizagem inferencial. As estratégias de ensino baseadas neste princípio de aprendizagem de Gordon pressupõem o recurso a materiais e atividades que vão ao encontro da comparação, imitação do professor, numa primeira fase, para depois possibilitar o reconhecimento, identificação e improvisação de respostas a problemas em contextos familiares e não familiares. Esta posição de Gordon é igualmente defendida por autores como Bruner, que salienta a importância da aprendizagem significativa, que requer que o aluno procure ativamente soluções, numa aprendizagem pela descoberta, que é mais duradoura e útil do que a baseada na memorização e no condicionamento (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1993).

2.4. Desenvolvimento da audição e compreensão harmónica

A palavra “Harmonia” é usada para descrever a justaposição de notas no sentido vertical (estrutura de acordes ou intervalos) e no sentido horizontal (relação entre intervalos ou acordes). Há, no entanto, no campo da formação dos alunos, uma tendência generalizada para assumir a harmonia não mais do que no sentido vertical da música, desconsiderando o facto de que a progressão harmónica é uma das principais categorias tratadas no ensino da harmonia. Esta tendência não só deturpa a terminologia, mas também pode influenciar a audição, que não é totalmente independente de um entendimento verbal do que está envolvido na música (Dahlhaus, 2001). Deste modo, compreender o significado sintático dos sons é o mesmo que dar sentido àquilo que não está escrito na partitura, como a estrutura harmónica. Para Gordon, perceber a sintaxe de uma melodia é *audiar* a textura do seu tecido harmónico e o seu centro tonal, ou seja, associar cada elemento sonoro à sua função hierárquica. A compreensão do contexto tonal é, portanto, a manifestação da *audiação sintática*. Em suma, “(...) audiar a sintaxe tonal é um processo de ouvir o que pode não estar explícito pela melodia, mas cujo significado é determinante para a sua compreensão contextual no discurso” (Caspurro, 2006: 61).

Na sua obra, Gordon apresenta uma proposta de trabalho para o desenvolvimento da compreensão harmónica, onde considera os padrões tonais como um conjunto de sons (entre dois a cinco), formando um todo dentro da sintaxe de um dado modo com uma dada função. A sua utilização didática proporciona e

desenvolve a orientação vertical e funcional da audição melódica, como base da *audiação* da sintaxe tonal. Os padrões tonais são exercícios cantados *a cappella* que evitam qualquer processo de associação ou imitação sonora. Deste modo, não é utilizado o teclado e a comum colagem ao som emitido pelo mesmo.

A aprendizagem e compreensão harmónica através da utilização de padrões tonais em vez de sons isolados são também salientadas por Mcpherson & Gabrielsson, citando Dowling & Harwood:

“This line of reasoning is underpinned by psychological literature (e.g., Dowling & Harwood, 1986) that shows that listeners do not perceive music on a note-to-note basis but as patterns according to well-known gestalt principles for perceptual organization” (2002: 104).²⁰

Não obstante a importância dos processos de compreensão de unidades estruturais como os que são exigidos pela harmonia em detrimento da aprendizagem por notas isoladas ou intervalos, também esta parece ser importante quando complementada pelo trabalho em contexto.

Os princípios da Gestalt, fundamentados na ideia de percepção de objetos ou factos pelo sujeito através de sistemas agrupados e associação de elementos com características comuns em conjuntos ou padrões, estão relacionados com a opção de Gordon por padrões tonais, representados por conjuntos de sons relacionados com uma função tonal. O autor propõe uma sequência que parte da aprendizagem de padrões nos modos Maior e menor, seguidos de padrões noutros modos. De seguida introduz conteúdos multimodais e multitonais, passando para conteúdos polimodais e politonais e, por fim, as progressões harmónicas a duas ou mais partes (Gordon, 2000), tal como se verifica na figura seguinte:

²⁰ Dowling e Harwood referem que esta linha de raciocínio é sustentada pela literatura psicológica (por exemplo, Dowling & Harwood, 1986), que mostra que os ouvintes não percebem música numa base nota-a-nota, mas como padrões de acordo com os conhecidos princípios de Gestalt para a organização perceptiva (tradução livre).

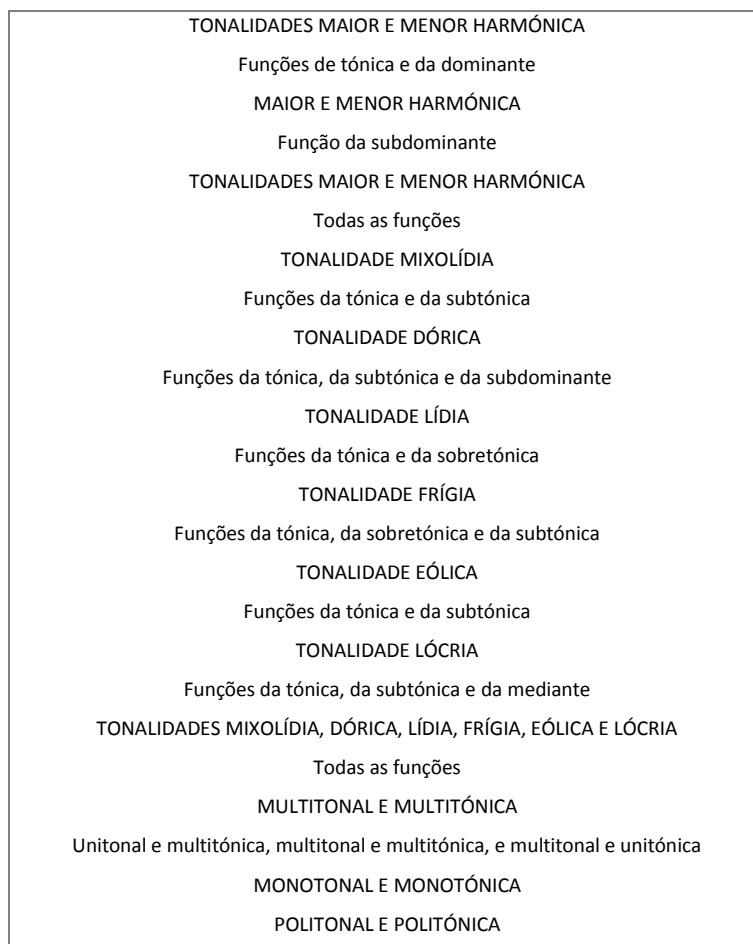


Figura 24: Níveis da sequência de aprendizagem do conteúdo tonal (Gordon, 2000: 217).

Rogers refere a importância da relação *thinking / listening* como um princípio para qualquer processo de treino e aprendizagem musical. Esta associação parte de três bases fundamentais: treino mental, análise musical (ligação) e treino auditivo. Segundo este mesmo autor, “*the more thinking that takes place, the more there is to hear; the more listening that takes place, the more there is to ponder*” (Rogers, 1984: 8)²¹. O treino mental é, portanto, fundamental para o processo que envolve ouvir e pensar. Inclui o ensino dos conceitos, ideias e terminologia usada quando se fala e se pensa sobre música. É, provavelmente, mais fácil alcançar a compreensão intelectual do que a compreensão auditiva e esta, para que seja significativa, está totalmente dependente da habilidade de concetualizar o que se ouve (*idem*).

Para um estudante de música não é suficiente saber dizer as notas de uma tríade ou reconhecer a armação de clave de uma tonalidade. Entender os princípios por trás desta questão é essencial, pois estarão envolvidos em questões mais complexas de estudos posteriores. Depois de entendidas todas as escalas, tríades maiores e menores, armações de clave, as mesmas deverão ser memorizadas (*idem*: 35).

Num sentido geral, e partindo da definição de Guido D’ Arezzo, onde afirma de maneira categórica que “[a] música é o movimento dos sons” (Menezes, 2002: 30,31), podemos caracterizar a essência da compreensão auditiva da harmonia na afirmação de Anton Webern: “Escutar é ouvir direções” (*ibidem*).

²¹ Segundo Rogers, quanto mais pensamento ocorre, mais há para ouvir; quanto mais se escuta, mais há para refletir (tradução livre).

3. Estudo empírico

3.1. Metodologia da Investigação

3.1.1. Definição do Problema e Objetivos do Estudo

Nos capítulos anteriores foi apresentado um conjunto de contributos conceituais, epistemológicos e educativos propostos por vários autores da pedagogia e da psicologia musical. Assim, pretende-se confrontar esses pressupostos teóricos com as práticas educativas do ensino especializado da música, em particular da Formação Musical, no âmbito do desenvolvimento da audição harmónica.

Parte-se da hipótese de que, apesar da audição harmónica constituir um tipo de competência essencial para a realização de outros tipos de desempenho, ela representa, no entanto, uma das maiores dificuldades apresentadas pela generalidade dos alunos, que poderá estar associado com as opções das práticas educativas.

Assim, com o estudo empírico aqui apresentado pretendo: i) verificar quais são os recursos utilizados e as estratégias e metodologias de ensino praticadas nas aulas de Formação Musical para o desenvolvimento da audição harmónica; ii) quais os objetivos e conteúdos contemplados nos programas da mesma disciplina; iii) que atividades são sugeridas em alguns manuais de Formação Musical.

3.1.2. Tipo de investigação

Embora algumas questões sejam tratadas quantitativamente, a metodologia qualitativa com base em inquérito por questionário e análise documental afigurou-se como uma opção metodológica adequada, procurando conhecer a realidade global através da inter-relação dos dados recolhidos. Deste modo, procurou-se analisar de que forma os diferentes conjuntos de dados são complementares ou apresentam contradições, uns em relação aos outros. Partindo de uma amostra transversal de professores, programas disciplinares e manuais de Formação Musical, o estudo dos vários aspetos da realidade empírica consistiu na procura dos objetivos/competências, estratégias/atividades, metodologias e recursos utilizados, bem como conhecer perspetivas, opiniões e experiências. Assim, o uso de uma variedade de fontes no mesmo estudo permitiu revelar diferentes aspetos da realidade empírica, compreender melhor os fenómenos e alcançar maior solidez nos resultados.

3.1.3. Instrumentos de recolha de dados

Foi elaborado um inquérito por questionário destinado a professores de Formação Musical com 30 questões, das quais 24 são de resposta fechada e 6 de resposta aberta procurando, deste modo, uma maior objetividade e probabilidade de taxa de respostas em relação às primeiras e também alguma riqueza no conteúdo das respostas a determinadas questões que vão ao encontro do cerne do tema em estudo.

Garantindo o anonimato dos participantes, o inquérito integra questões sobre: i) perfil académico; ii) perfil profissional; iii) a audição harmónica na Formação Musical; iv) práticas educativas. Relativamente às primeiras duas partes, pretende-se conhecer o contexto académico e profissional dos inquiridos, dada a diversidade de percursos dos professores de Formação Musical no ensino artístico. A terceira parte compreende questões sobre a presença da audição harmónica tanto nas provas orais e escritas, assim como nos programas disciplinares. Em relação a estes são ainda realizadas questões sobre a sua organização. Na quarta e última parte, os professores são inquiridos quanto à importância atribuída à audição harmónica na formação dos alunos, à qualidade e eficácia do trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical, às principais dificuldades encontradas na generalidade dos alunos e às atividades/estratégias e recursos que utilizam nas suas práticas educativas. É ainda disponibilizado espaço para que possam acrescentar algum aspeto que considerem importante.

Procurando obter informação por meios documentais, pretende-se clarificar que conteúdos e competências ou objetivos contemplam os programas da disciplina de Formação Musical dos estabelecimentos de ensino dos professores intervenientes nesta investigação. Partindo da recolha de alguns exemplares de manuais de Formação Musical, procura-se também analisar e descrever quais as atividades e estratégias sugeridas no que respeita à aquisição de competências no processo da compreensão e audição harmónica.

3.1.4. Amostra / Sujeitos da Investigação

Para a realização do inquérito por questionário foram selecionados como participantes nove professores cooperantes do estágio pedagógico da unidade curricular de Prática Educativa do curso de mestrado em Ensino da Música da ESMAE/ESE do Instituto Politécnico do Porto, embora um não tivesse respondido. Esta escolha deve-se ao facto de representar uma amostra que, apesar de pequena, é heterogénea no que diz respeito a: i) perfil académico e profissional; ii) tipo de escola onde lecionam (pública, profissional e privada com autonomia pedagógica); iii) regimes de ensino que lecionam (articulado, integrado, supletivo e livre); área geográfica das escolas (área metropolitana do Porto, na sua maioria, e região do Vale do Sousa).

Para a análise documental foram consultados os programas da disciplina de Formação Musical dos seguintes estabelecimentos de ensino:

- Conservatório de Música do Porto
- Escola Profissional de Música de Espinho
- Escola de Música de Costa Cabral

- Academia de Música da Póvoa do Varzim
- Conservatório de Música de Vale de Sousa
- Academia de Música de Vilar do Paraíso
- Escola de Música Óscar da Silva
- Conservatório de Música de Vila do Conde
- Academia de Música de Paredes

Foram ainda selecionados os seguintes manuais utilizados como recurso para o desenvolvimento de atividades na área disciplinar:

- *Dictées Musicales* (vol.1: cycle I) de M. Bleuse, J. Dauchy, A. Holstein, publicado pela editora Gérard Billaudot Éditeur;
- *99 Tests d'écoute*, pour 1^{er} cycle (volume 1), de Annie Ledout, das edições Henry Lemoine;
- *La Dictée en Musique, rythme, melodie, harmonie, timbre* (niveau fin de 1.er cycle) de Pierre Chépélov, Benoit Menut, das edições Henry Lemoine;
- *Música ao nosso ritmo*, formação musical (4^o grau), de março de 2010, de Anabela Gomes, Cláudia Vasconcelos, pela Bolsa de estudos;
- *Sight Singing, pitch, interval, rhythm* (2nd. Edition), de Samuel Adler; W.W.Norton & Company
- *J'écoute j'écris* (volume 1) de Sophie Penitzka, da editora Gérard Billaudot;
- *The complete musician, an integrated approach to tonal theory, analysis, and listening* (student workbook, vol.1) de Steven G. Laitz;
- *Developing musicianship through aural skills* de Kent D.Cleland and Mary Dobrea-Grindahl;
- *Aural Training in practice* (ABRSM grades 6-8), de John Holmes and Nigel Scaife.

3.2. Apresentação, análise e interpretação dos dados

Os dados recolhidos a partir do inquérito por questionário e da análise documental estão apresentados sob a forma de gráficos. Tendo em conta a diversidade de respostas nas questões abertas e a complexidade de informação disponibilizada nos programas disciplinares e manuais escolares foram definidas, sempre que possível, as seguintes categorias:

Campo da audição / identificação auditiva	Trabalho isolado
	Trabalho em contexto
Campo da entoação / <i>performance</i>	Trabalho isolado
	Trabalho em contexto

O trabalho isolado diz respeito a um conjunto de exercícios atomísticos realizados para o treino de competências específicas, especialmente com recurso ao piano. O trabalho em contexto permite o desenvolvimento das mesmas competências com base na audição de repertório musical.

3.2.1. Inquérito por questionário

Seguem-se as respostas dos participantes no que diz respeito ao perfil académico e profissional, à audição harmónica na Formação Musical e às práticas educativas.

3.2.1.1. Perfil académico dos participantes

De acordo com os gráficos 1 e 2 a seguir apresentados, a maioria dos participantes são do sexo feminino e as idades estão repartidas entre várias faixas etárias. Apenas um participante tem idade inferior a trinta anos, quatro têm idades compreendidas entre 31 a 40 anos e três têm entre 51 e 60 anos.

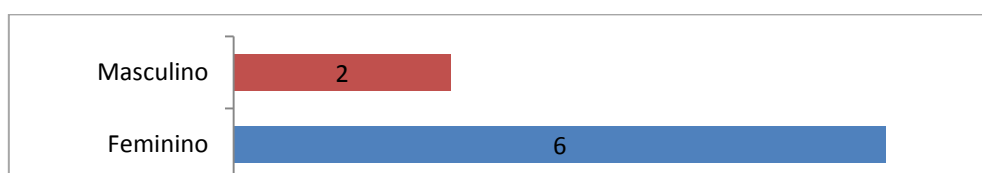


Gráfico 1: Sexo

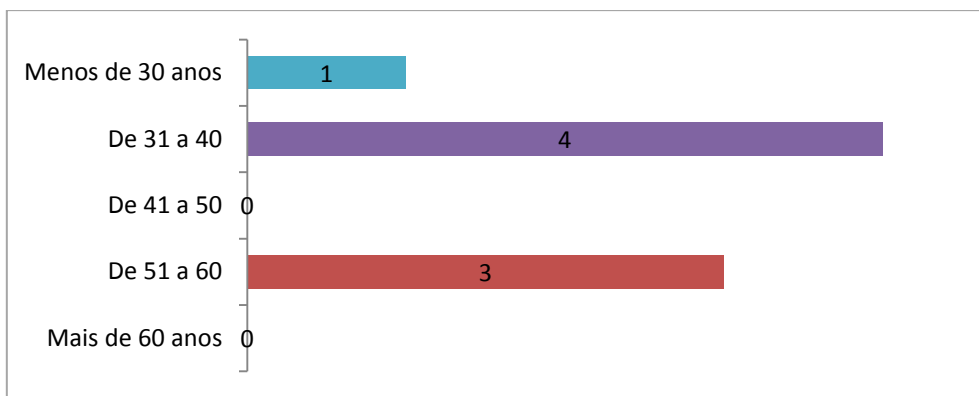


Gráfico 2: Idade

Os gráficos 3, 4 e 5 apresentam alguma diversidade de percursos de formação de base dos participantes. De salientar o facto de que cada inquirido pôde seleccionar mais do que um curso e um grau académico. O mais elevado é o de mestrado, que diz respeito apenas a um dos participantes. Apenas três professores são profissionalizados na área específica de Formação Musical, enquanto os restantes têm formação noutras áreas. Verifica-se, no entanto, que há uma aposta na formação por parte de alguns professores.

A disciplina de Formação Musical tem sofrido uma evolução positiva no sentido em que é cada vez mais comum encontrar profissionais devidamente qualificados para esta área específica, representando um importante contributo para o seu papel no currículo do ensino especializado de música. O estatuto de disciplina secundária, tal como era vista no passado, tende a mudar e a ocupar o seu lugar e real importância nos subsistemas de ensino.

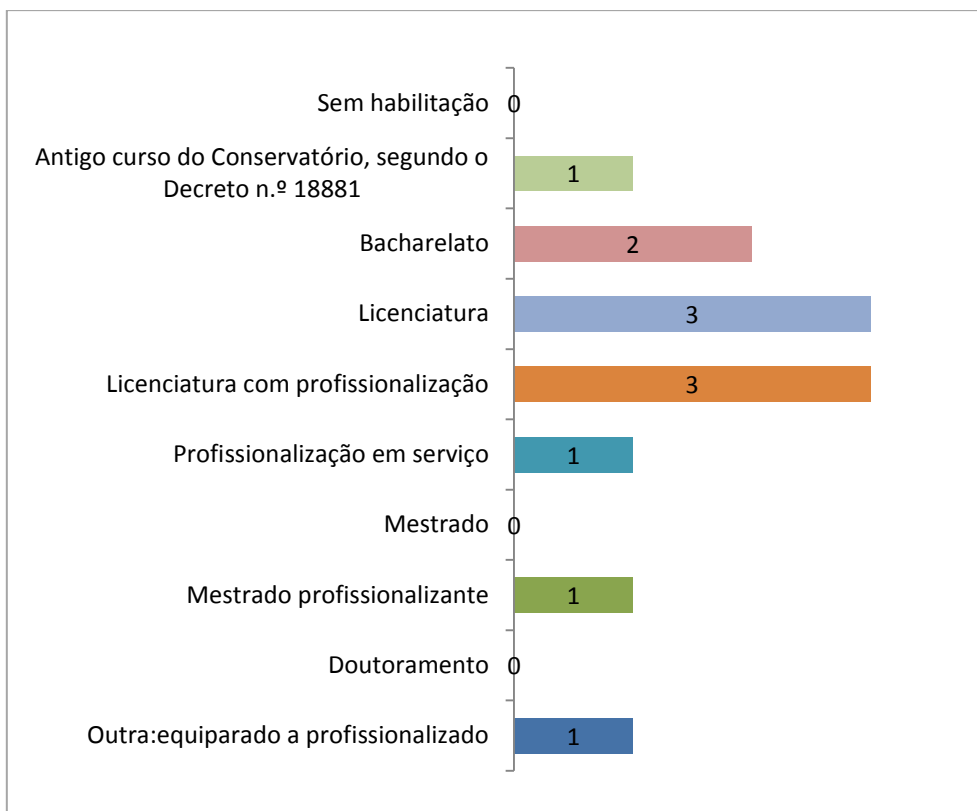


Gráfico 3: Graus Académicos

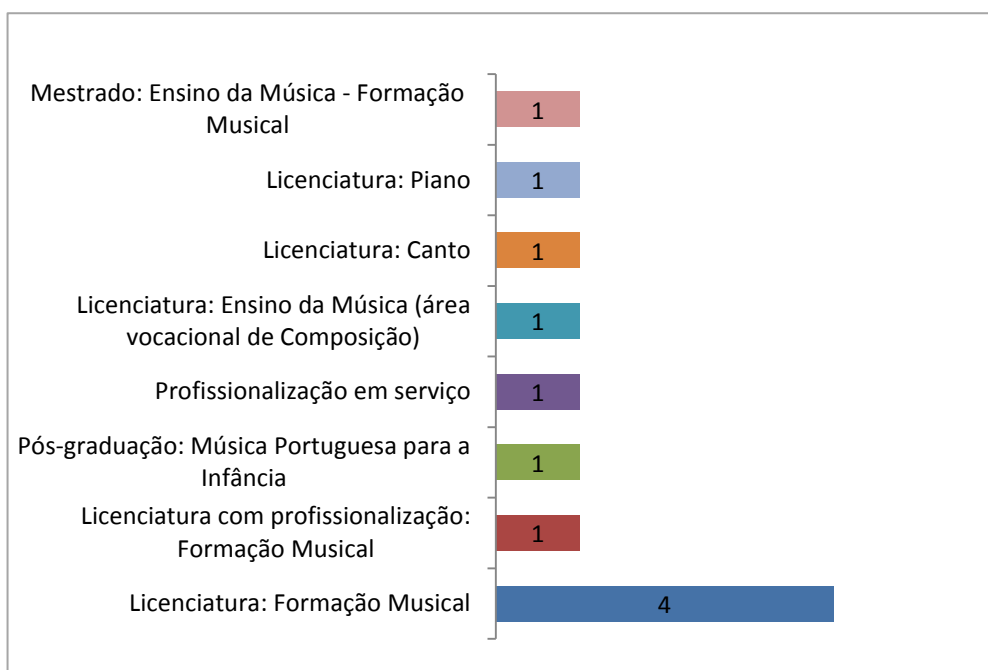


Gráfico 4: Cursos

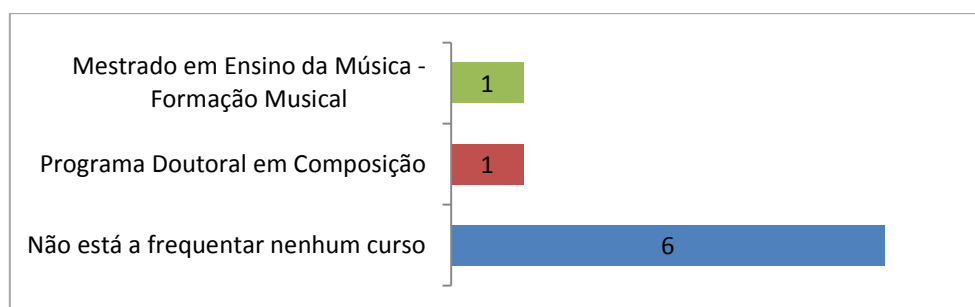


Gráfico 5: Cursos a frequentar no presente ano letivo.

3.2.1.2. Perfil profissional dos participantes

De acordo com os gráficos 6 e 7, salienta-se o facto de todos os participantes terem mais de cinco anos de serviço prestado na área da música e quase todos lecionam na área específica de Formação Musical desde o início de carreira. A estabilidade do corpo docente representa uma preocupação e um dos objetivos a cumprir por parte das escolas, fundamentados na continuidade, consolidação e aperfeiçoamento dos programas disciplinares, projetos escolares e, conseqüentemente, na qualidade do ensino.

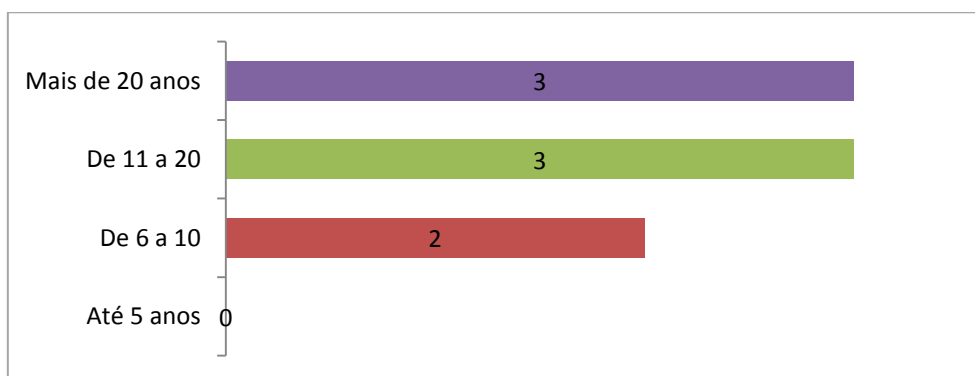


Gráfico 6: Tempo global de serviço docente.

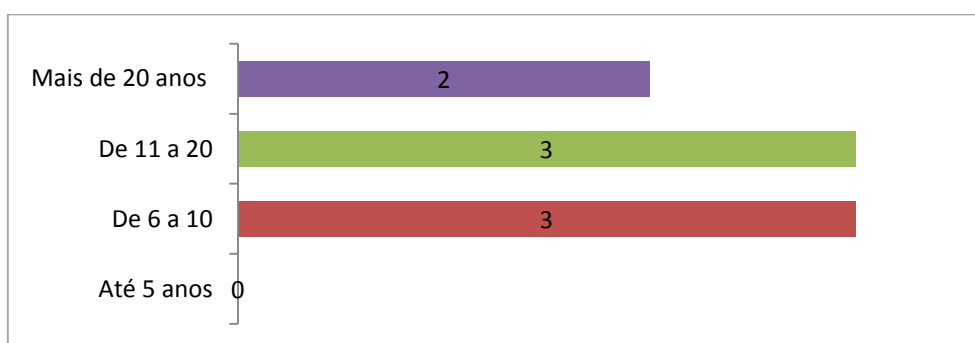


Gráfico 7: Tempo de serviço docente - área de Formação Musical.

Os gráficos seguintes indicam que há participantes que acumulam horário letivo em pelo menos dois tipos de estabelecimentos de ensino diferentes (gráfico 8) e lecionam em vários regimes de ensino (gráfico 9). Todos lecionam pelo menos em seis graus diferentes (gráfico 10) e três participantes lecionam outras disciplinas para além da Formação Musical (gráfico 11). Esta realidade exige do professor de Formação Musical bastante flexibilidade e capacidade de adaptação às diversas faixas etárias dos alunos e diferentes exigências pretendidas de acordo com o contexto educativo, através da implementação de estratégias diferenciadas às necessidades encontradas.

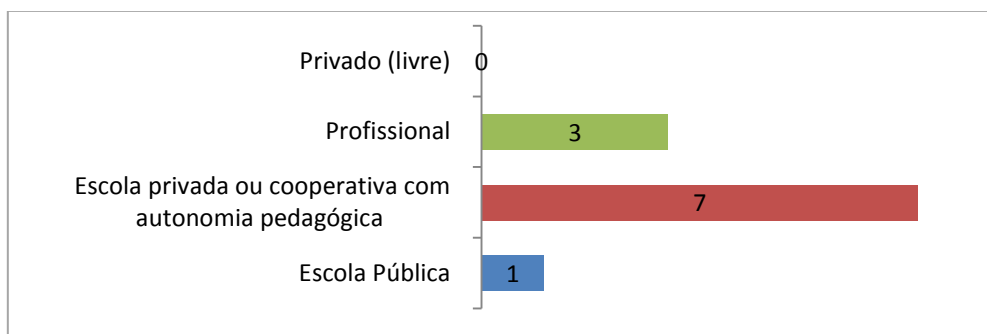


Gráfico 8: Estabelecimento(s) de ensino onde lecionam.

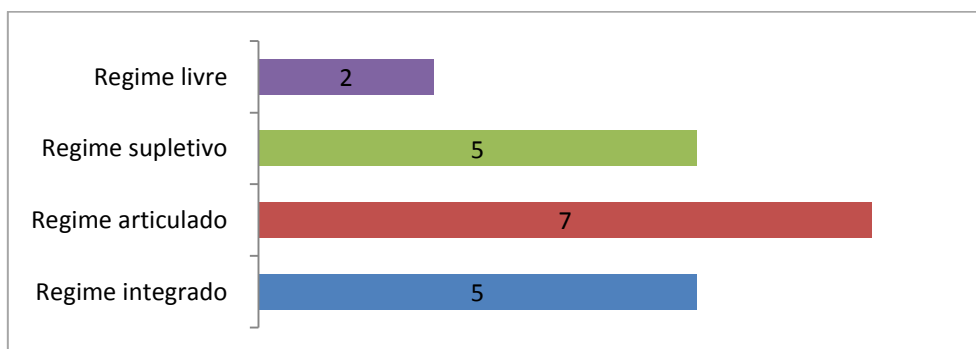


Gráfico 9: Regime(s) de ensino em que lecionam.

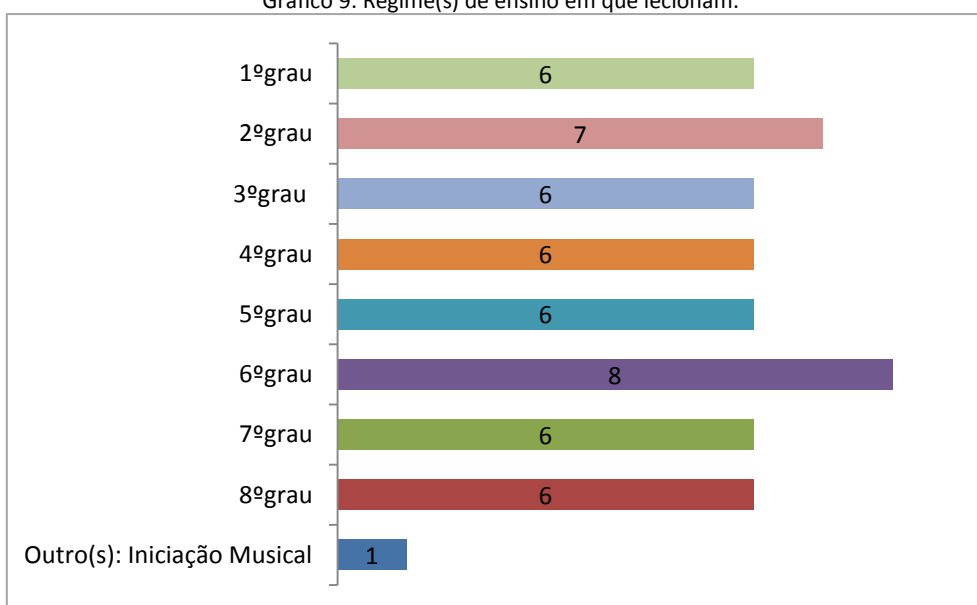


Gráfico 10: Grau(s) que lecionam.

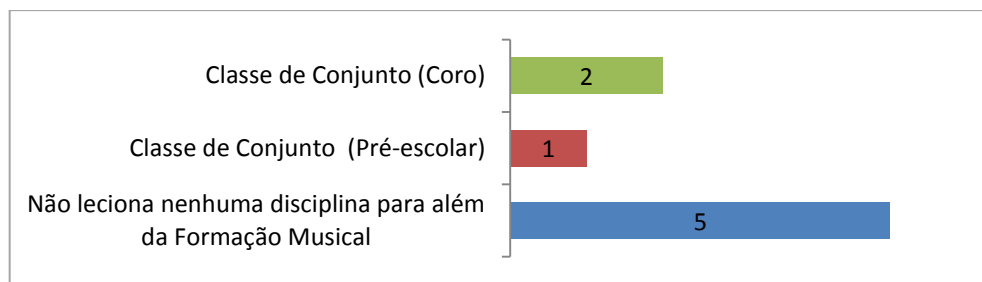


Gráfico 11: Disiplina(s) que lecionam (além da Formação Musical).

O gráfico que se segue mostra as escolas em relação às quais os professores responderam às questões seguintes, realçando que a maioria selecionou a escola privada ou cooperativa com autonomia pedagógica e apenas um selecionou a escola pública.

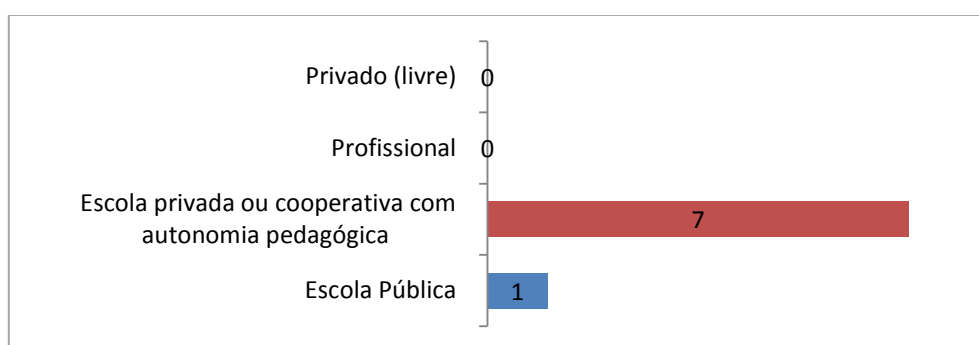


Gráfico 12: Escola em relação à qual responderam às questões seguintes.

3.2.1.3. A Audição Harmónica na Formação Musical

De acordo com os gráficos 13 e 14, todas as escolas de referência neste estudo possuem programa da disciplina de Formação Musical que, na sua maioria, são organizados anualmente, à exceção de dois programas indicados como trimestrais.

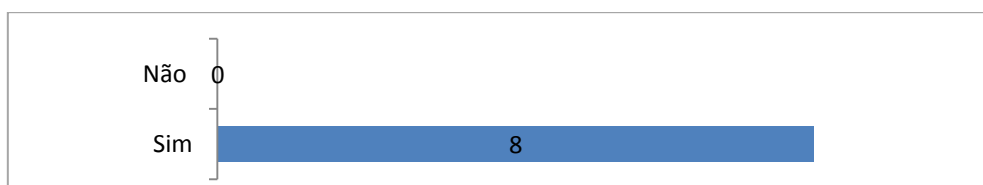


Gráfico 13: Elaboração de programa de Formação Musical nas escolas.

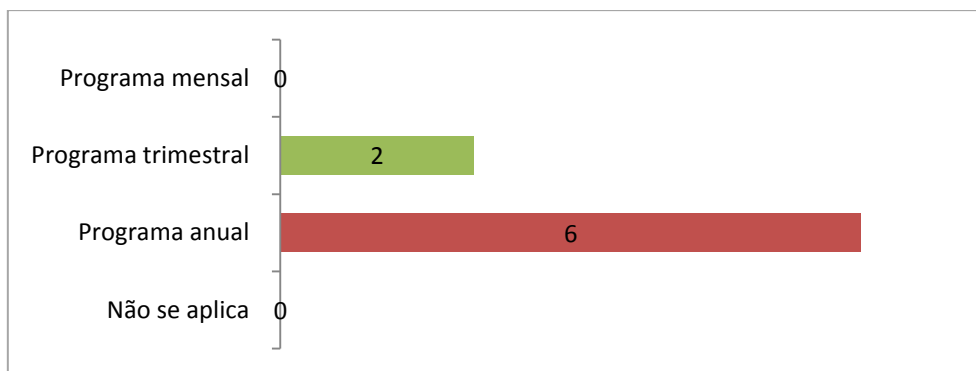


Gráfico 14: Tipo de programa utilizado.

No âmbito dos campos operativos que definem a ação educativa, o gráfico 15 aponta a presença de conteúdos programáticos em todos os programas e competências a desenvolver em quase todos. A maioria não contém bibliografia nem definição de estratégias/atividades. Foi ainda indicado por um dos inquiridos a presença do campo metodologia no programa da sua escola.

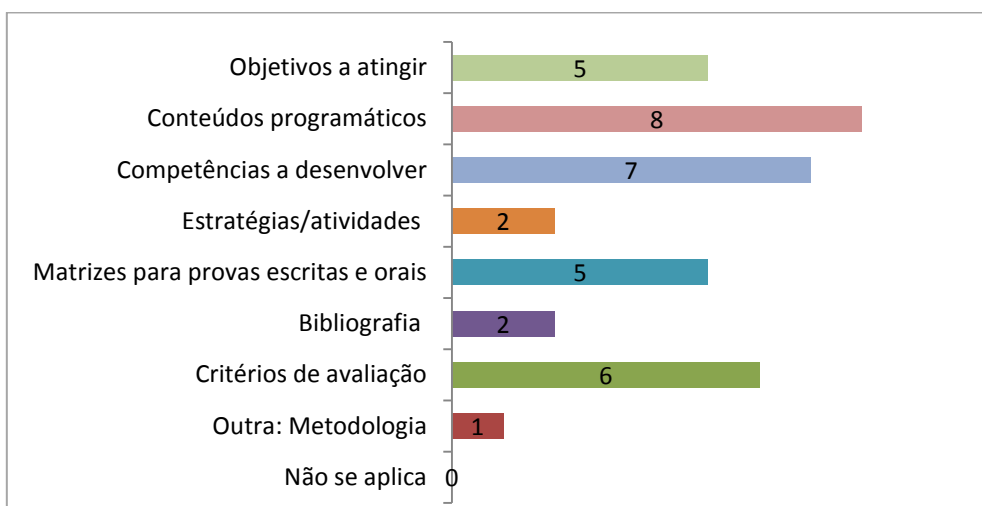


Gráfico 15: Itens dos programas.

Conforme revela o gráfico 16, o desenvolvimento da audição harmónica está previsto nos programas de todas as escolas de referência, representando uma evidência da sua importância na formação dos alunos. O gráfico 17 indica que essa vertente da formação é essencialmente expressa nos conteúdos programáticos e competências, sendo evidente em 7 programas. No entanto, apenas 2 fazem a descrição de estratégias/atividades e um descreve a metodologia para o desenvolvimento deste domínio.

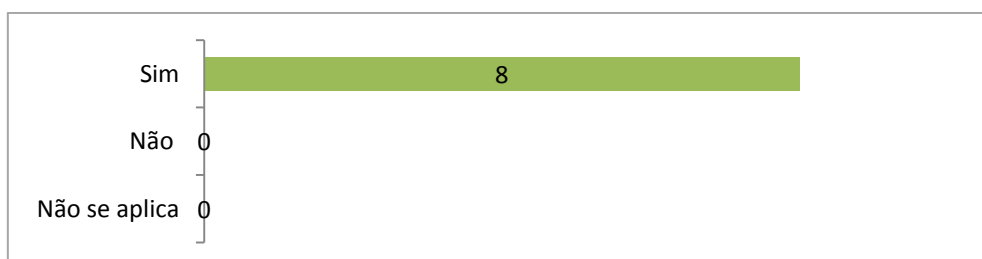


Gráfico 16: Desenvolvimento da audição harmónica nos programas de Formação Musical.



Gráfico 17: Itens do programa onde vem expresso o desenvolvimento da audição harmónica.

O gráfico 18 indica que todas as escolas realizam provas escritas e orais. Todos os professores admitem realizar questões de audição harmónica nas provas escritas (gráfico 19), consolidando a sua importância na formação dos alunos. Apenas três professores admitem realizar exercícios relacionados com a audição harmónica nas provas orais (gráfico 20).

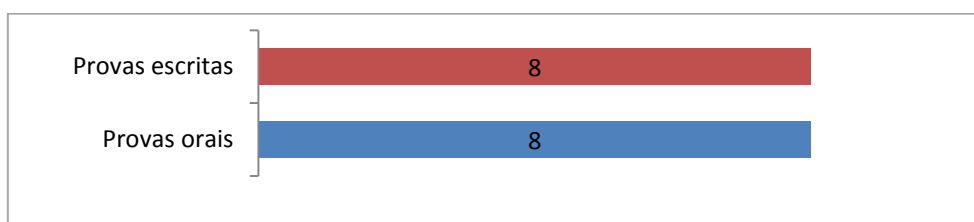


Gráfico 18: Grau de incidência de realização de provas escritas e orais.

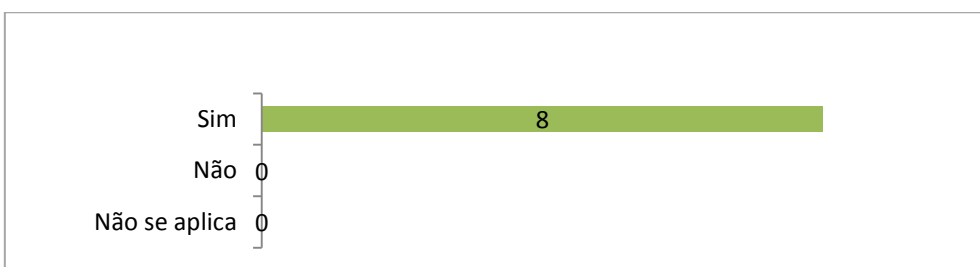


Gráfico 19: Grau de incidência de questões relacionadas com a audição harmónica nas provas escritas.

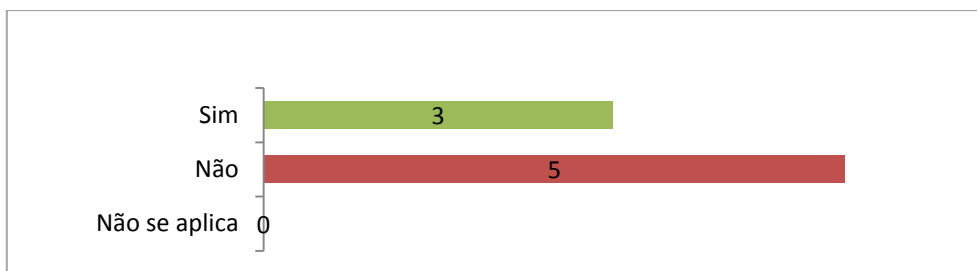


Gráfico 20: Grau de incidência de questões relacionadas com a audição harmónica nas provas orais.

Na prova escrita há variedade de exercícios propostos. De acordo com o gráfico 21, destacam-se 7 professores que admitem a realização de questões de identificação auditiva de cadências e 6 professores referem a identificação auditiva de acordes. De um modo geral, há uma maior aposta em exercícios contextualizados em detrimento dos exercícios isolados.

Analisando o gráfico 22, verifica-se que os professores que realizam exercícios relacionados com a audição harmónica na prova oral, optam pelo campo da *performance* (entoação).

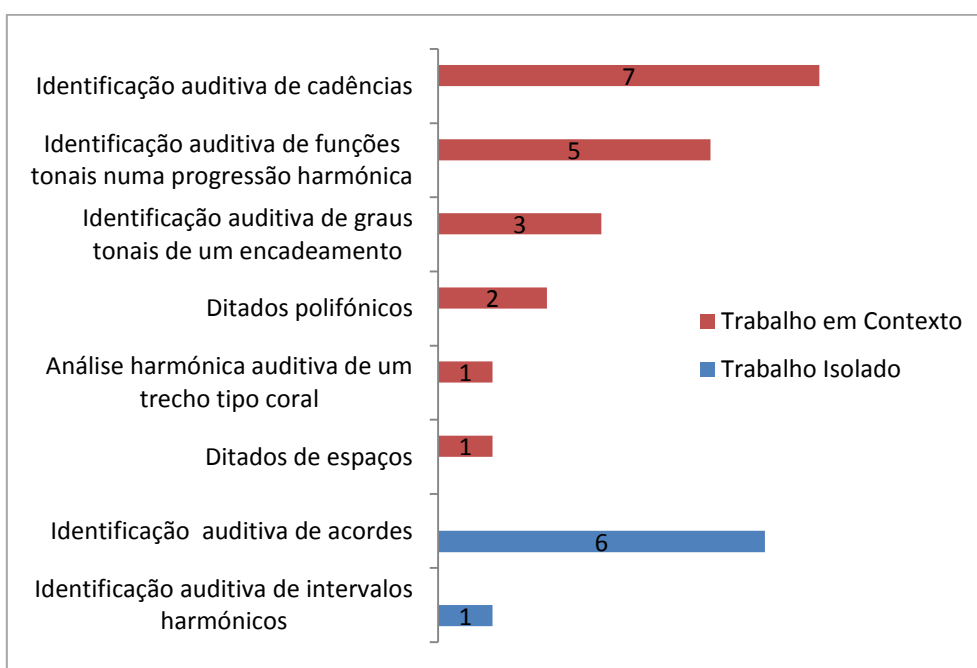


Gráfico 21: Questões presentes nas provas escritas.

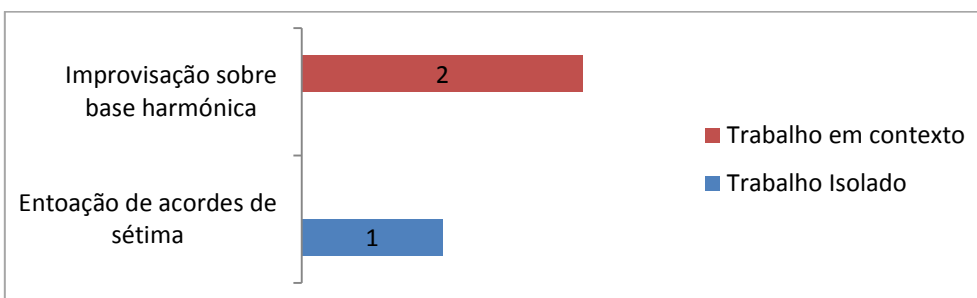


Gráfico 22: Questões presentes nas provas orais.

3.2.2.Práticas Educativas

A grande parte dos professores inquiridos refere que o desenvolvimento da audição harmónica é muito importante para a formação dos alunos (gráfico 23). No entanto, cinco admitem que o trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical não vai além do satisfatório (gráfico 24). Esta avaliação da prática educativa poderá estar relacionada com os resultados escolares e com as dificuldades de desempenho dos alunos em atividades que exigem audição e compreensão harmónicas, tais como harmonizar, transpor, improvisar, acompanhar uma melodia conhecida, entre outros.

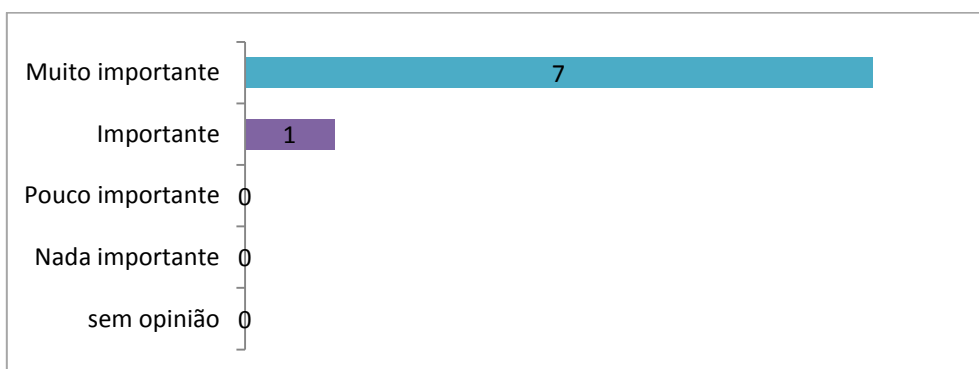


Gráfico 23: Grau de importância atribuído ao desenvolvimento da audição harmónica na formação dos alunos.

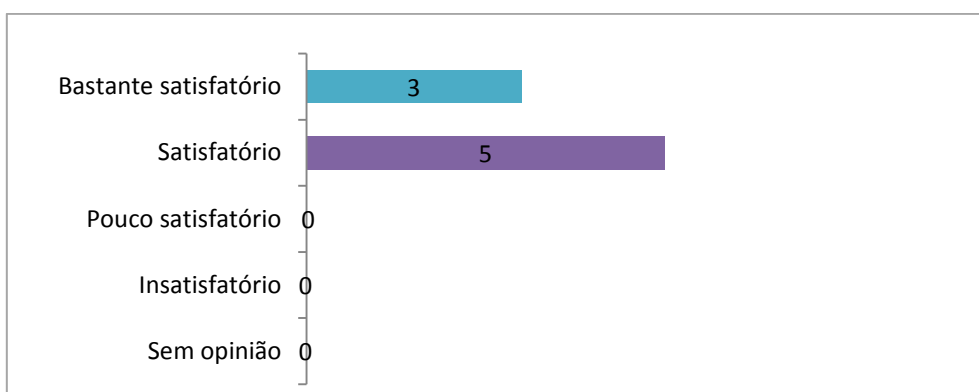


Gráfico 24: Grau de satisfação do trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical para a promoção da audição harmónica dos alunos.

Analisando os gráficos 25, 26 e 27, verifica-se que a maior parte dos professores expõe as dificuldades manifestadas pelos alunos no campo da audição e, concretamente, em exercícios contextualizados em trechos musicais. Neste âmbito, e conforme o gráfico 25, apontam para uma variedade de competências e atividades relacionadas essencialmente com capacidades de identificação auditiva. A identificação de acordes e de funções tonais é referida por 4 professores e a audição integral e contextualizada é apontada por 3. Foi referido por um professor que “particularmente os alunos que tocam instrumentos melódicos têm mais dificuldades na identificação de acordes”.

As dificuldades referenciadas coincidem com alguns dos conteúdos mais presentes nas provas escritas.

São ainda referidas dificuldades no campo da *Entoação/Performance* que, embora não sejam exercícios auditivos, exigem um bom desenvolvimento da audição harmónica (gráfico 26).

O gráfico 27 destaca ainda outras dificuldades em domínios diferenciados. Neste âmbito, um professor referiu que “não há audição harmónica sem audição interior” e que, na sua opinião, essa competência não é bem desenvolvida pela generalidade dos professores. Referiu ainda que se os alunos não conseguem ter a percepção auditiva de tensão e distensão harmónica nunca poderão ouvir harmonicamente. Além disso, “o trabalho auditivo de base – intervalos – tem de estar bem arrumado”.

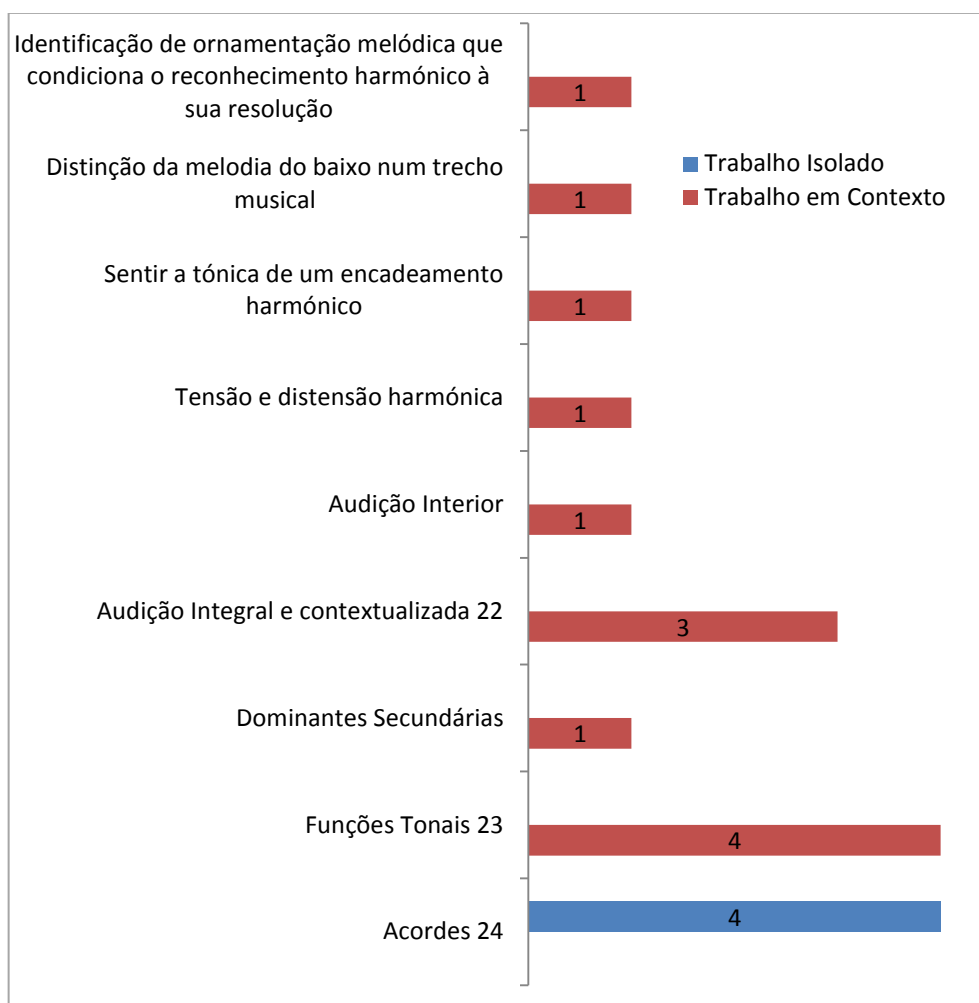


Gráfico 25: Principais dificuldades dos alunos (campo da audição/identificação auditiva).

²² Audição da harmonia como um todo, no seu contexto musical; escutar polifonicamente (as diferentes vozes / instrumentos).

²³ Identificação de funções tonais; Relação de funções com tonalidades; reconhecimento de padrões tonais por falta de vivências musicais; reconhecimento de funções tonais quando os acordes estão invertidos.

²⁴ Identificação de acordes; identificação das inversões dos acordes; reconhecimento da fundamental de um acorde; Identificação de acordes de sétima.

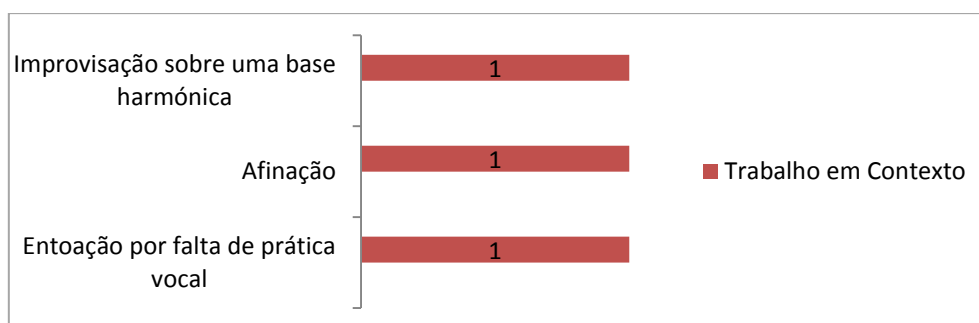


Gráfico 26: Principais dificuldades dos alunos (campo da entoação/*performance*).

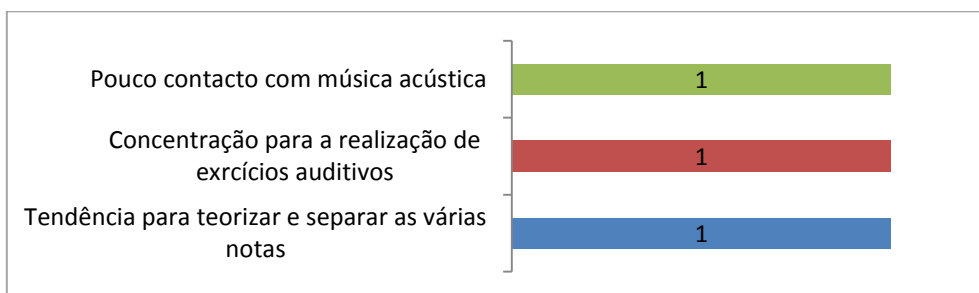


Gráfico 27: Outras dificuldades.

Os gráficos 28 e 29 dizem respeito às atividades e/ou estratégias consideradas importantes para o desenvolvimento da audição harmónica. Salienta-se o trabalho auditivo, em contexto, de funções tonais apontado por 5 professores (gráfico 28) e o trabalho isolado da entoação de acordes/arpejos apontado por 6 professores (gráfico 29). No domínio das funções tonais, foram referenciados vários tipos de atividades e diferentes abordagens do mesmo conteúdo.

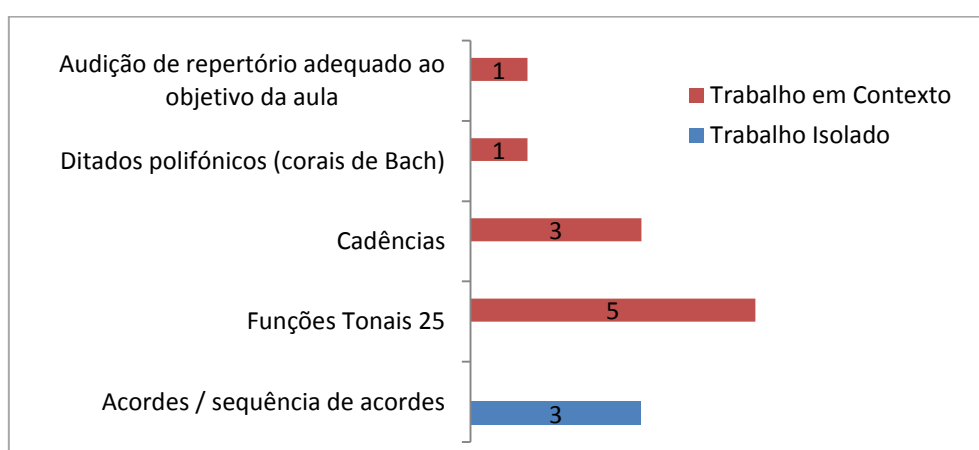


Gráfico 28: Atividades e/ou estratégias consideradas importantes para o desenvolvimento da audição harmónica (campo da audição/identificação auditiva).

²⁵ Funções Tonais; percursos harmónicos; identificação de progressões caraterísticas em diversos estilos musicais; reconhecimento da função presente em padrões tonais através da entoação da fundamental do acorde;

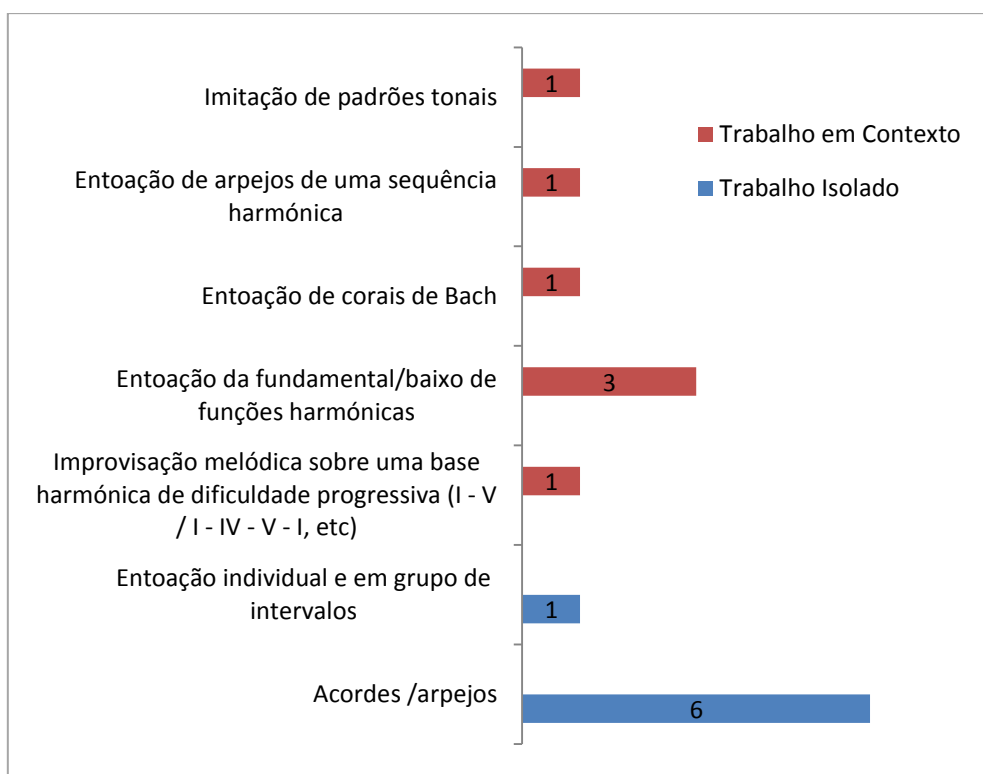


Gráfico 29: Atividades e/ou estratégias importantes para o desenvolvimento da audição harmônica (campo da entoação/*performance*).

Na questão seguinte foi pedido que enumerassem três atividades e/ou estratégias que realizam com mais frequência nas aulas, para o desenvolvimento da audição harmônica. As respostas dadas coincidiram com as respostas à pergunta anterior, à exceção de um professor que destacou a “memorização através da Audição Interior, a classificação de intervalos através da Audição Interior e a entoação de notas omitidas em acordes.”

Em relação aos recursos utilizados, conforme indica o gráfico 30, todos utilizam o piano. Os excertos musicais e a voz são também referenciados por cinco inquiridos. Os professores consideram a entoação como uma das atividades de *performance* preferenciais e os corais são também referenciados por um professor como um recurso utilizado.

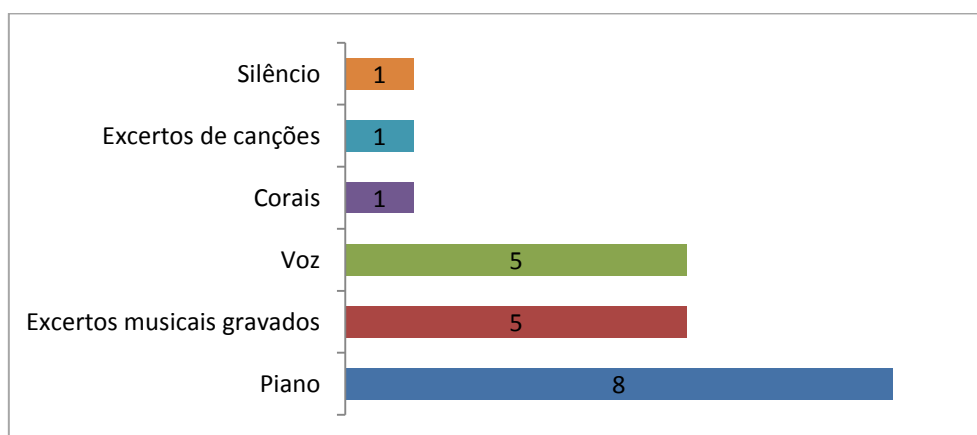


Gráfico 30: Recursos utilizados.

Questionados sobre se gostariam de acrescentar alguma(s) competência(s)/objetivo(s), questão/questões para avaliação e/ou atividade(s)/estratégia(s) que consideram importante(s) para o desenvolvimento integral da audição harmónica, todos os professores, à exceção de um, responderam afirmativamente.

Relativamente ao programa disciplinar não acrescentaram nada de novo. No entanto deixaram algumas sugestões no que concerne às provas (escritas e orais) e às atividades/estratégias (gráficos 31, 32 e 33). De salientar que as sugestões apontam, maioritariamente, para atividades realizadas no âmbito do trabalho em contexto. Neste sentido, um professor refere a necessidade do trabalho em contexto em detrimento dos exercícios isolados. Isto poderá querer dizer que os professores inquiridos reconhecem a sua importância e que há necessidade de desenvolver mais este tipo de trabalho que, tal como referido por vários autores, exige a construção de informações e o estabelecimento de relações musicais.

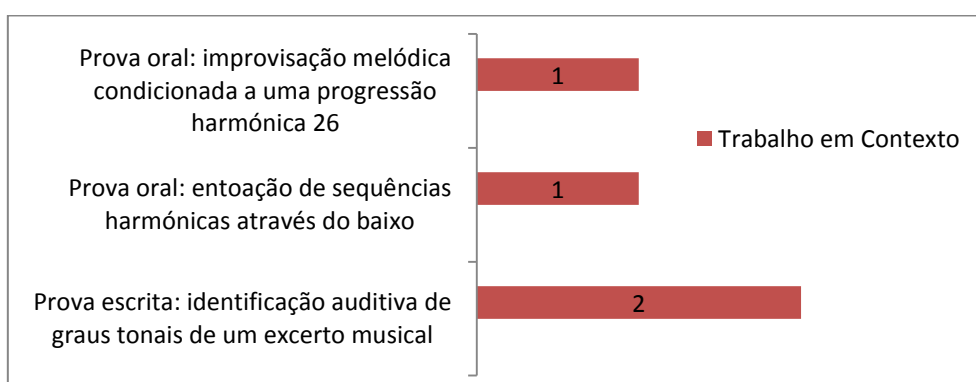


Gráfico 31: Propostas de questões/exercícios para as provas.

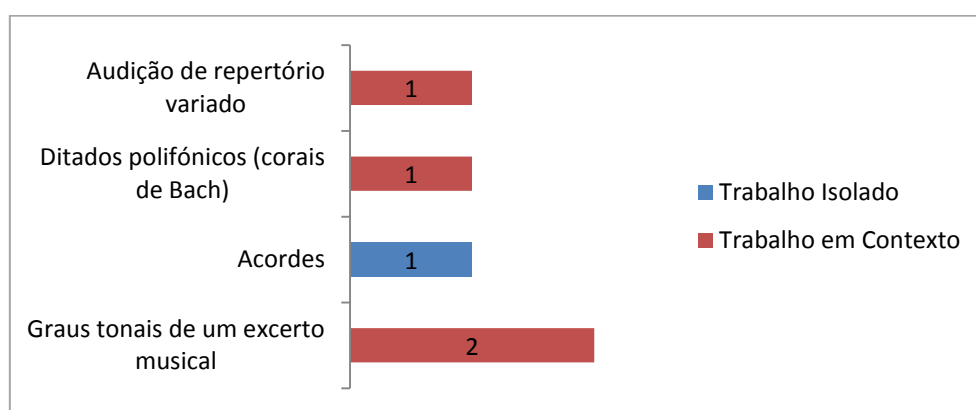


Gráfico 32: Propostas de atividades /estratégias para as aulas (campo da audição/identificação auditiva).

Embora os professores apontem para a necessidade de mais trabalho contextualizado, referindo-se à atividade de improvisação apresentada no gráfico 33, um professor afirma que “(...) as turmas são demasiado grandes para executar estas atividades tão necessárias”.

A entoação a vozes é apontada por três professores, um dos quais refere que esta atividade “nem sempre é possível por falta de alunos suficientes por turma nos graus mais avançados”.

²⁶ Nas provas orais realizam apenas improvisação melódica condicionada a um ritmo dado.

Esta é uma realidade com que se deparam muitas escolas, onde as turmas nem sempre obedecem ao número adequado por turma, dificultando a realização de determinadas tarefas.

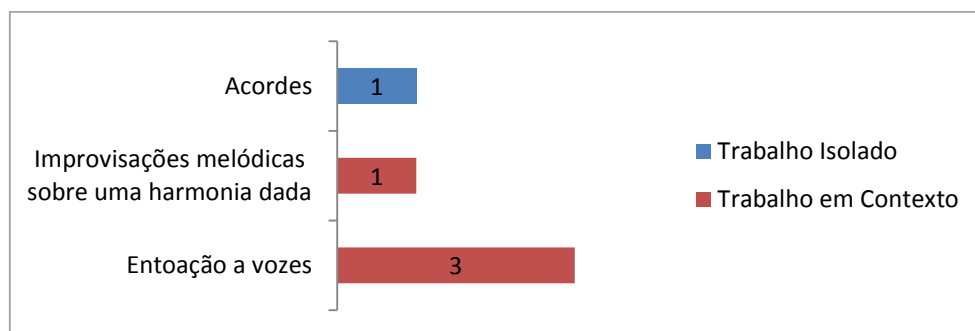


Gráfico 33: Propostas de Atividades /estratégias para as aulas (campo da entoação/performance).

3.2.3. Análise documental

3.2.3.1. Programas da disciplina de Formação Musical

Todas as escolas de referência para este estudo apresentam programas da disciplina de formação musical organizados por graus (do 1º ao 8º grau), à exceção da escola de ensino profissional, cujo programa está estruturado por anos de escolaridade (do 7º ao 12º ano).

Os nove programas fazem descrição dos conteúdos e a grande parte dos mesmos define objetivos/competências, à exceção de um, que elenca apenas os conteúdos organizados de forma compartimentada entre aspetos rítmicos, melódicos, harmónicos e aspetos teóricos. No que diz respeito às atividades/estratégias, estas apenas são contempladas em quatro programas, num dos quais é utilizada a expressão “metodologia”.

Segue-se a análise do grau de incidência dos conteúdos definidos pelos programas no âmbito do desenvolvimento da audição harmónica, tanto no nível básico como no complementar.

De acordo com o gráfico 34, todos os programas referem os acordes perfeitos maiores e menores no estado fundamental e respetivas inversões, bem como o acorde de 7ª dominante no estado fundamental. Dos 9 programas analisados, 7 apontam os acordes de 5ª aumentada e 5ª diminuta, ambos no estado fundamental.

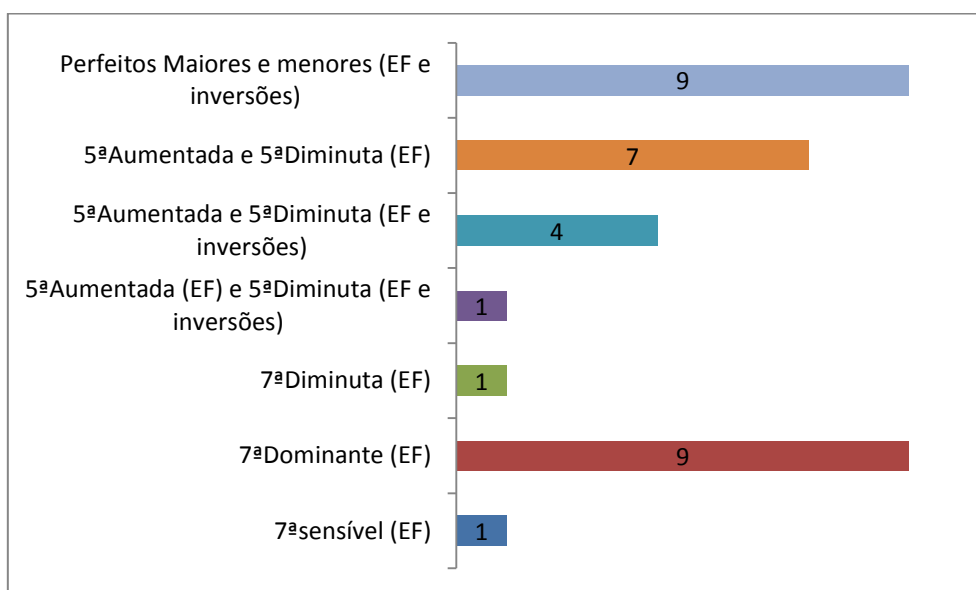


Gráfico 34: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (acordes).

O gráfico 35 indica que há dois programas que não referem as funções tonais neste nível de ensino. Os restantes abordam uma sequência de aprendizagem não consensual, embora incidam sobretudo nas funções de tônica (I), Dominante (V), subdominante (IV) e sobredominante (VI), tanto no modo Maior como no modo menor. Há três programas que fazem ainda referência à primeira inversão da tônica, dominante e subdominante.

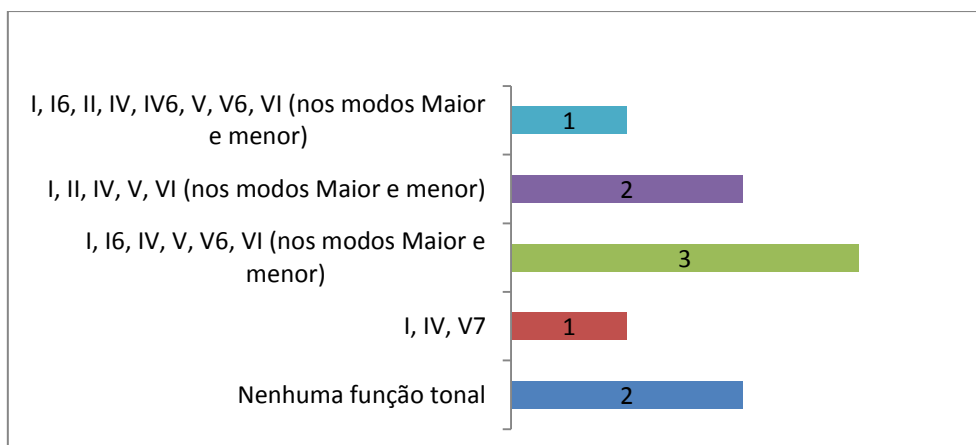


Gráfico 35: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (funções tonais).

No gráfico 36 verifica-se que 5 programas não abordam as cadências e apenas 4 fazem referência a este conteúdo programático. As cadências perfeitas, plagal e suspensivas são comuns a todos os programas.

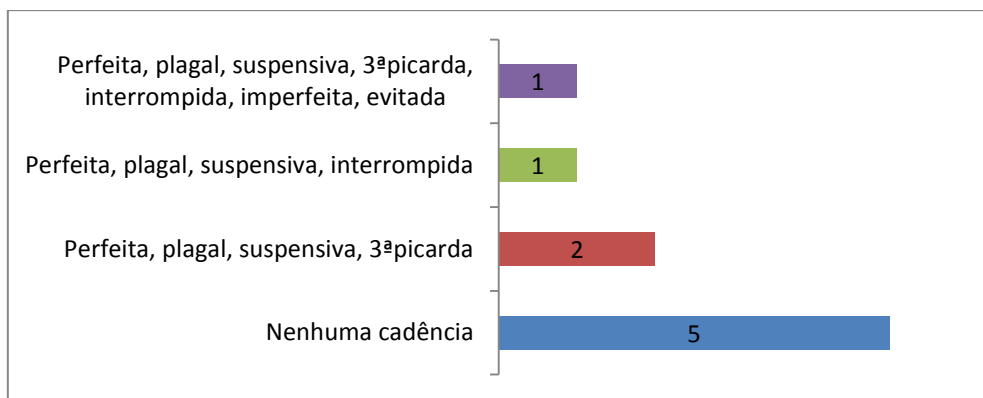


Gráfico 36: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (cadências).

No gráfico seguinte verifica-se que seis programas abordam todos os intervalos harmónicos e apenas dois referem a improvisação como um conteúdo.

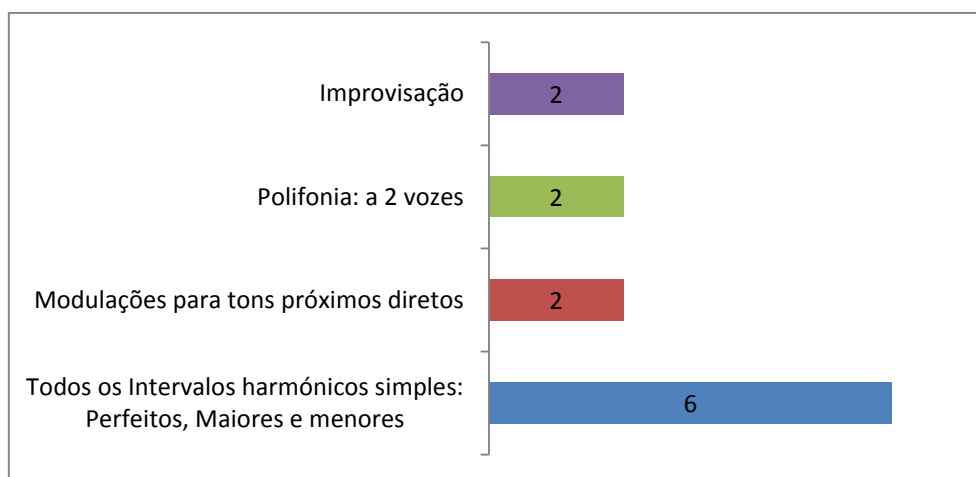


Gráfico 37: Conteúdos definidos pelos programas – ensino básico (outros).

Partindo dos dados apresentados, denota-se que no nível básico do ensino da música é exigida a compreensão teórica e auditiva da harmonia com alguma complexidade que se acentua no nível complementar, tal como se pode verificar nos gráficos 38 e 39.

Verifica-se que os conteúdos abordados no nível básico continuam a ser trabalhados no sentido de consolidar as competências exigidas, complementando-os com novos conteúdos que, na maioria dos programas, incidem sobre os acordes de 4 e de 5 sons e todas as cadências, funções tonais e intervalos harmónicos.

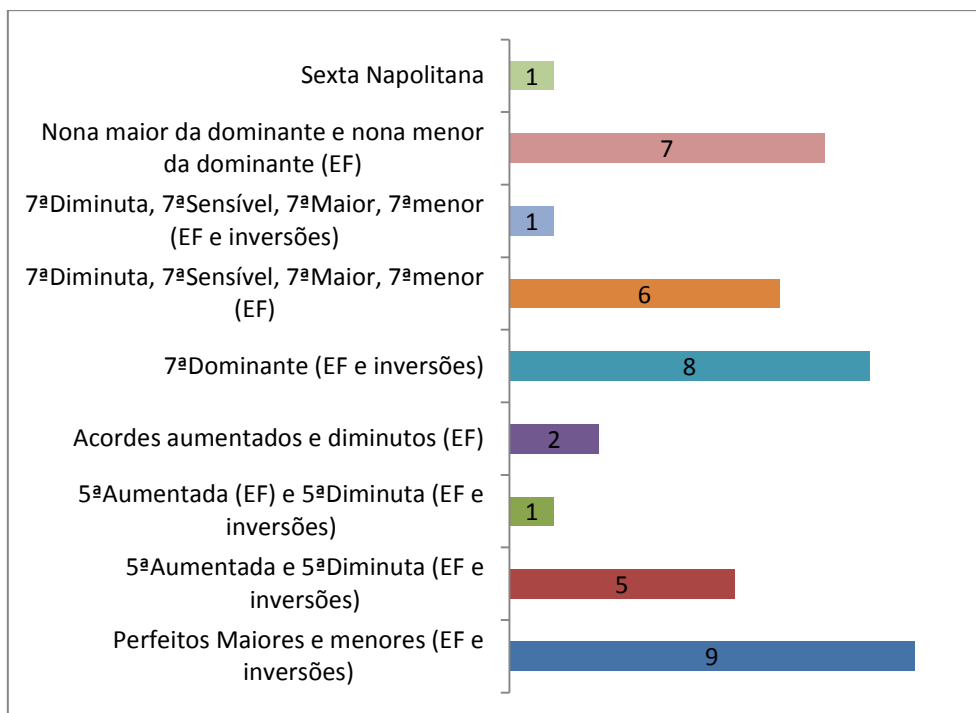


Gráfico 38: Conteúdos definidos pelos programas – ensino complementar (acordes).

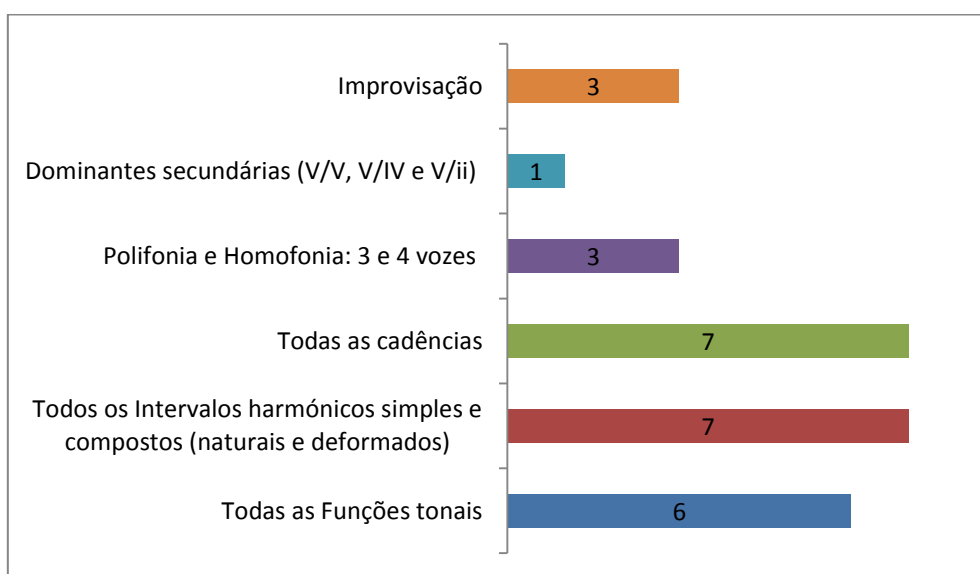


Gráfico 39: Conteúdos definidos pelos programas – ensino complementar (outros).

Os gráficos seguintes indicam que todos os programas que estabelecem objetivos/competências relacionados com os conteúdos atrás referenciados organizam-nos no âmbito da audição e da atividade prática, tanto no nível básico como no complementar. “Reconhecer”, “classificar” e “identificar”, são as expressões mais utilizadas no âmbito da audição. No que se refere ao âmbito da atividade prática, são frequentes expressões como “entoar”, “escrever” e “improvisar”. Ambos sugerem a atividade isolada e a atividade em contexto musical.

No gráfico 40, entre os objetivos ou competências definidos para o campo da audição/identificação auditiva, destacam-se essencialmente os que estão relacionados com a identificação de acordes e intervalos harmónicos.

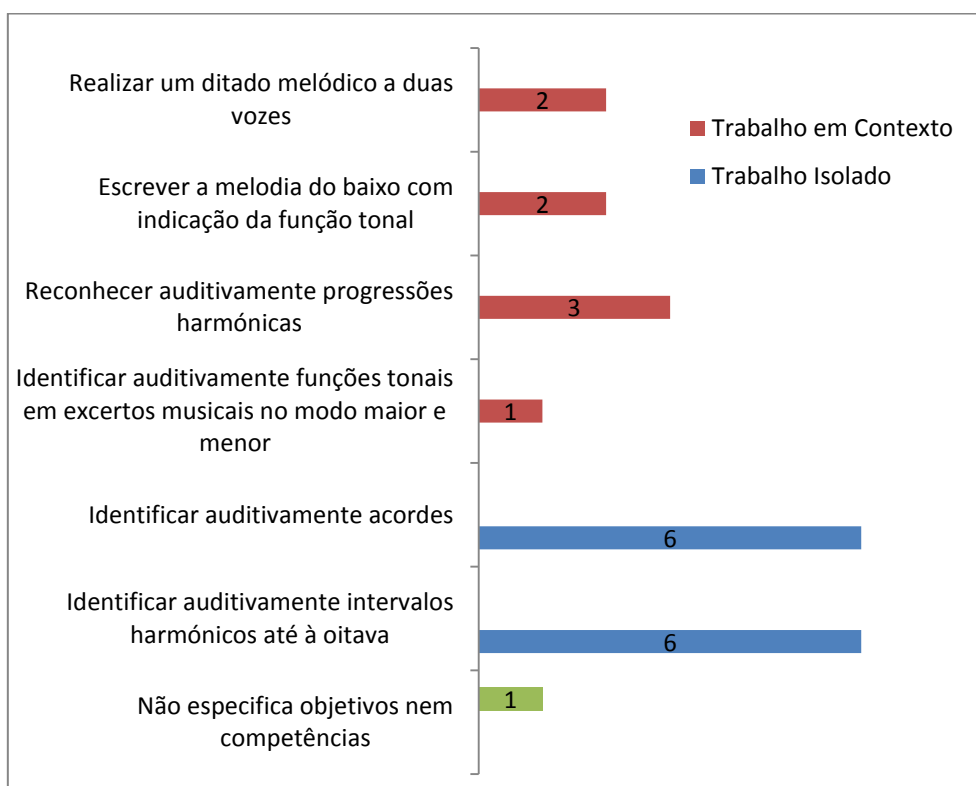


Gráfico 40: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino básico (campo da audição/identificação auditiva).

O gráfico 41 apresenta pouca diversidade e um baixo grau de incidência de objetivos/competências relacionadas com a entoação/*performance*. Embora não esteja muito presente como conteúdo nos programas, a improvisação surge aqui de forma mais evidente como uma competência a desenvolver.

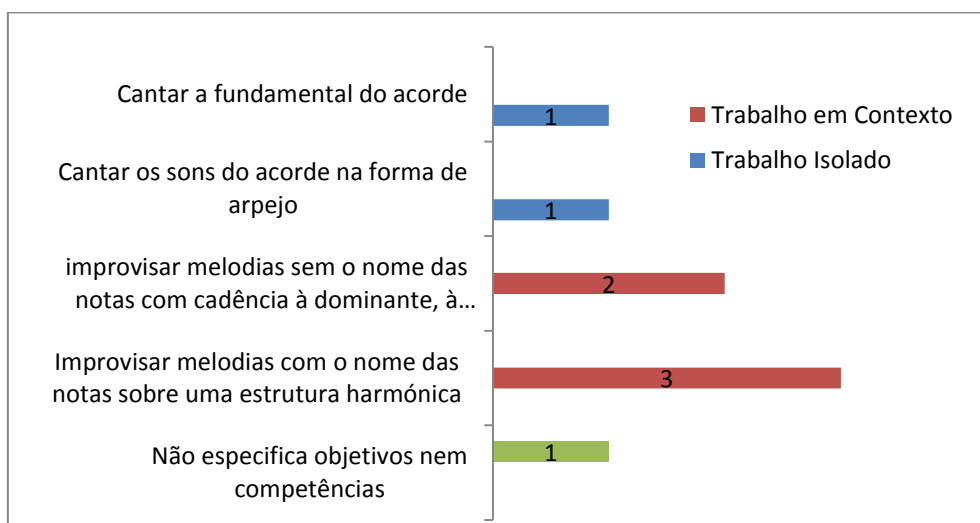


Gráfico 41: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino básico (campo da entoação/*performance*).

No nível complementar repetem-se alguns dos objetivos mencionados no básico, no sentido da consolidação da aprendizagem, acrescentando novas e mais diversificadas exigências.

Embora 5 programas façam referência ao trabalho isolado de identificação de intervalos e acordes, no gráfico 42 destaca-se um maior desenvolvimento de trabalho em contexto relativamente ao nível de ensino básico.

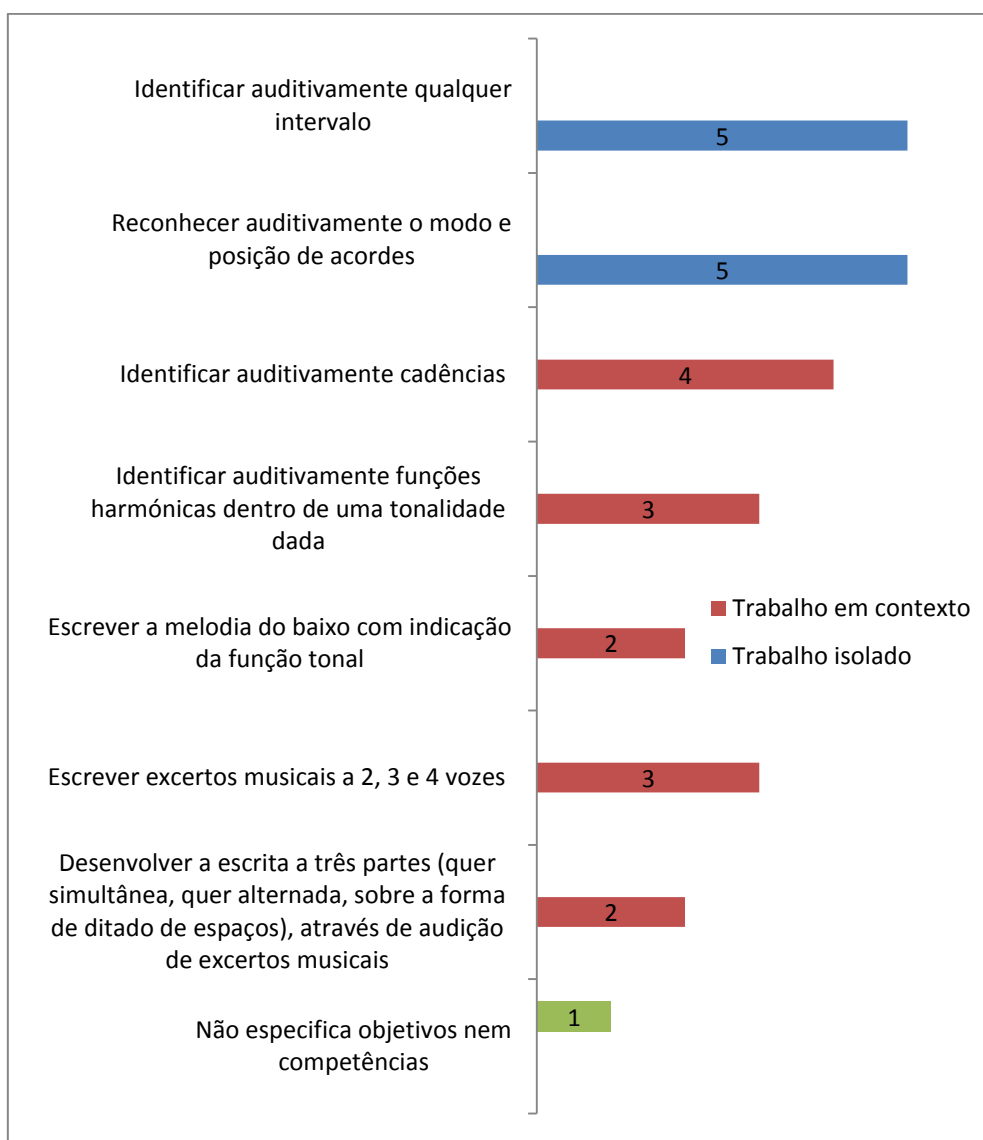


Gráfico 42: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino complementar (campo da audição/identificação auditiva).

À semelhança do que é apresentado no nível básico, o gráfico 43 evidencia pouca diversidade de objetivos/competências relacionadas com a entoação/*performance*. Também neste nível de ensino a competência relacionada com a improvisação surge de forma mais acentuada.

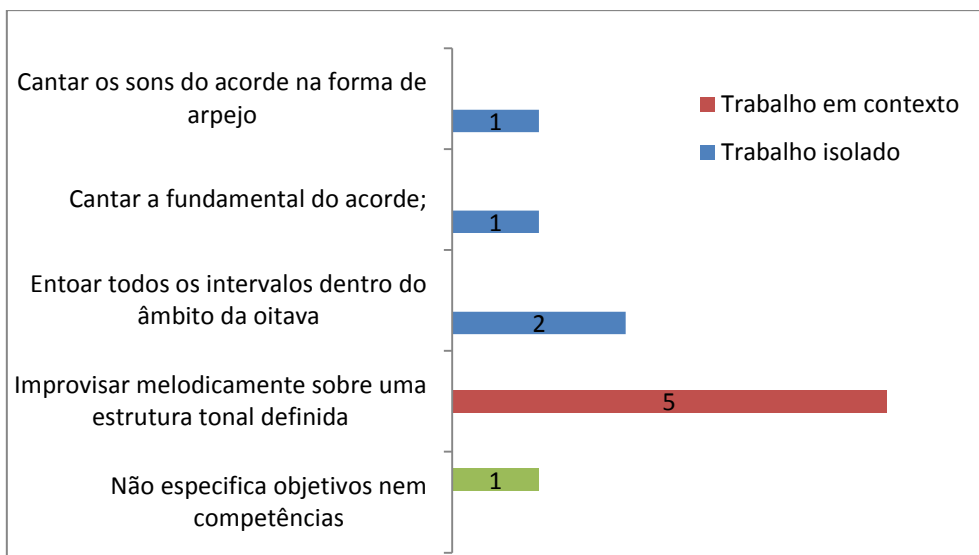


Gráfico 43: Objetivos/competências definidas pelos programas – ensino complementar (campo da entoação/performance).

Estes objetivos/competências confundem-se, na sua globalidade, com a própria tarefa ou exercício que se pretende executar.

Apenas três programas destacam alguns objetivos ou competências gerais que se pretendem atingir com o desenvolvimento de um conjunto de tarefas, tais como:

- Exploração da capacidade criativa e de improvisação;
- Sensibilização para o sentido harmónico;
- Identificação auditiva da “cor” de cada acorde;
- Dissociação dos sons executados em simultâneo;
- Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons;
- Desenvolver a memória auditiva;
- Desenvolver a memória visual.
- Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação;
- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.
- Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.

A sequência de aprendizagem ao longo dos graus ou anos de escolaridade difere de escola para escola. No entanto, no final de cada ciclo de estudos os programas são, na maioria, consensuais nos seus objetivos.

Tendo em conta que o curso profissional tem duração de 6 anos (menos dois do que os cursos de ensino articulado, integrado ou supletivo), a distribuição dos conteúdos é feita de forma ligeiramente diferente, ou seja, há uma antecipação de determinados conteúdos para que no final do curso possam garantir o cumprimento dos mesmos objetivos que as restantes escolas.

3.2.3.2. Manuais de Formação Musical

Os manuais escolares propõem uma série de atividades diversificadas que vão ao encontro dos campos da audição e da *performance*.

Os gráficos 44, 45 e 46 dizem respeito ao grau de incidência de atividades propostas pelos manuais selecionados para este estudo. Verifica-se que nenhum manual faz referência aos intervalos harmónicos. O trabalho isolado assenta, sobretudo, na identificação auditiva e entoação de acordes sob a forma de exercícios diversificados, destacando-se essencialmente o trabalho contextualizado.



Gráfico 44: Grau de incidência de atividades propostas pelos manuais - acordes/cadências/funções tonais/modulações (campo da audição/identificação auditiva).

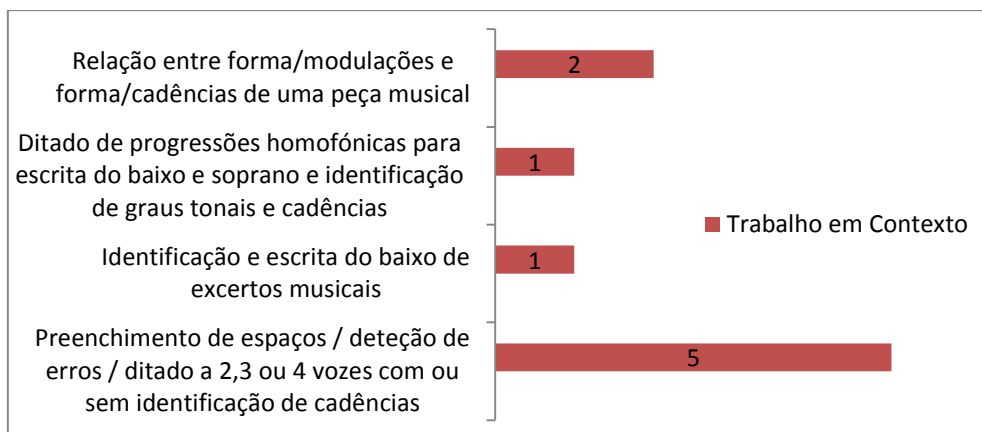


Gráfico 45: Grau de incidência de atividades propostas nos manuais (Ditados polifônicos/homofônicos e audição integral de excertos musicais).

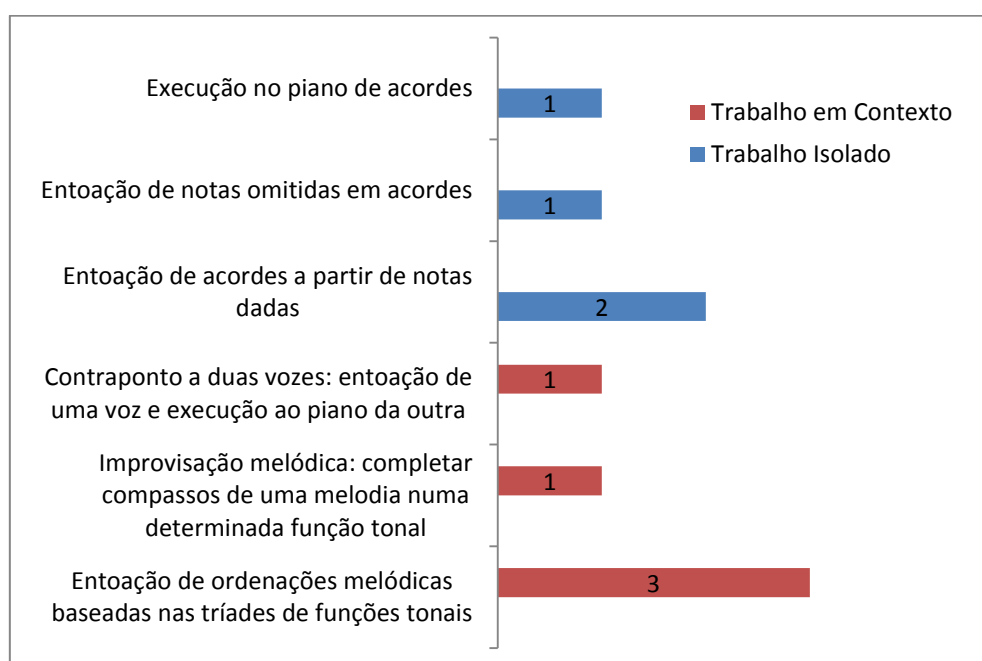



Gráfico 46: Grau de incidência de outras atividades propostas pelos manuais (campo da entoação/performance).

A maior parte dos manuais contempla atividades em contexto e apenas dois propõem exercícios isolados que, tal como se pode verificar nos gráficos 44 e 46 e no exemplo que se segue, baseiam-se no conteúdo dos acordes.


— Acordes

1. Identificação de acordes

Faz a identificação dos acordes que fazem parte dos próximos exercícios. Estes podem ser **M, m, 7, A, d** e encontram-se nas diferentes inversões. Cada faixa contempla dez acordes existindo um momento de pausa entre eles. Deves ouvir apenas **2** vezes cada exercício.

1.  Fx 86

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--


2.  Fx 87

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Figura 25: Identificação de acordes.²⁷

Outros manuais propõem a realização de tarefas curtas e oportunas para um determinado parâmetro harmónico específico. Os exemplos que se seguem propõem a identificação da tônica no âmbito de várias progressões harmónicas e as funções de tônica e dominante em excertos da literatura musical.

EXERCISE 7.2 Identification of Tonic

 Below are chord progressions that employ numerous diatonic chords. Label only tonic (I or i) harmonies in the appropriate box; leave remaining boxes blank. Each exercise is in a different key; you will hear I-V-I in the appropriate key to orient you. It is best to sing the tonic triad softly before listening to the exercise.

A. $\frac{4}{4}$ ——— | ——— |

B. $\frac{4}{4}$ — | ——— | ——— |

C. $\frac{4}{4}$ ——— | ——— |

D. $\frac{4}{4}$ ——— | ——— |

E. $\frac{3}{4}$ ——— | ——— | ——— | ——— | ——— | ——— |

Figura 26: Identificação da Tônica.²⁸

²⁷ Gomes, Anabela & Vasconcelos, Cláudia (2010). *Música ao nosso ritmo*, formação musical (4º grau). P.70. Bolsa de estudos.

²⁸ Laitz, Steven G. (2003). *The complete musician, an integrated approach to tonal theory, analysis, and listening* (student workbook, vol.1), P.74. Oxford University Press.

EXERCISE 7.6 Identification of Tonic and Dominant from the Literature

Label only tonic and dominant harmonies in the appropriate spaces below, ignoring any other diatonic harmonies.

A. Schubert, "Frühlingstraum" ("A Dream of Springtime"), *Winterreise*, D. 911, no. 11

m.: 1 2 3 4

6. _____ | _____ | _____ | _____ |

8. _____ | _____ | _____ | _____ |

B. Handel, "Air" Concerto Grosso No. 10 in D minor, op. 6, HWV 328

m.: 1 2 3 4

3. _____ | _____ | _____ | _____ |

4. _____ | _____ | _____ | _____ |

C. Schubert, Impromptu in A^b, *Six Moments musicaux*, op. 94, D. 780

m.: 1 2 3 4 5 6 7 8

3. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

4. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

D. Chopin, Mazurka in G minor, op. 67, no. 2

m.: 1 2 3 4 5 6

3. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

4. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

E. Schubert, Waltz in A major, *17 Ländler*, D. 366

m.: 1 2 3 4 5 6 7 8

3. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |


4. _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |

Figura 27: Identificação das funções de Tónica e Dominante.²⁹

De um modo geral, há pouca diversidade de sugestões de *performance* (entoação individual ou em conjunto, execução instrumental, improvisação, entre outros), enfatizando as atividades de escuta.

Apenas um manual sugere a audição global de excertos musicais, propondo a realização de ditados polifónicos ou homofónicos antecidos pela audição dos mesmos excertos sem apoio de partitura para responder a um questionário. Depois de realizada a audição global, o mesmo manual dá indicações para uma melhor realização dos ditados de espaços, propondo as seguintes etapas: memorizar as frases musicais, entoar em sílaba neutra, tocar num instrumento e só depois escrever as notas.

²⁹ Laitz, Steven G. (2003). *The complete musician, an integrated approach to tonal theory, analysis, and listening* (student workbook, vol.1), P.77. Oxford University Press.


Bransle simple V
 (Danse)

Corrigés p. 2/9
DPM 9 p. 30

Claude GERVAISE

1. Quelle est la formation instrumentale ?
2. Décomposition du temps ? a : binaire b : ternaire
3. La mesure est à a : deux temps b : trois temps c : quatre temps
4. Langage musical utilisé ? a : musique tonale (gammes classiques Majeures et mineures)
b : musique modale (autres gammes)
5. Compléter le plan du *Bransle simple* :

Partie **A**

Quel instrument joue la partie mélodique ?

1^{re} fois : 2^e fois :

phrase a 9"

cadence : suspensive ☐ suspensive ☐
conclusive ☐ conclusive ☐

nuances :

1^{re} fois : 2^e fois :

Partie

Quel instrument joue la partie mélodique ?

1^{re} fois : 2^e fois :

40"

cadence : suspensive ☐
conclusive ☐

nuances :

1^{re} fois : 2^e fois :

6. Quelle est cette forme ? a : forme binaire b : forme strophique c : thème et variations
7. Au moment de chaque reprise, l'instrumentiste modifie la partie mélodique de façon improvisée. De qu'elle manière s'y prend-il ?
8. À l'époque de Claude Gervaise, les musiciens qui réalisaient cette danse, devaient la répéter de nombreuses fois en fonction de l'évolution des danseurs. Lors de ces reprises, ils pouvaient donc diversifier les instruments, les nuances, modifier les lignes mélodiques, le tout de façon très libre car sur la partition n'étaient mentionnés que les hauteurs de notes et les rythmes de chaque partie instrumentale.
En fonction de ces éléments, indiquer à quel courant musical se rattache Claude Gervaise :
a : moyen-âge b : renaissance (xv^e-xvi^e siècle) c : baroque (xvii^e siècle → 1^{re} moitié du xviii^e siècle)

Figura 28: Audição global e análise contextual.³⁰

Noutro manual, diferentes aspetos harmónicos são abordados: audição de intervalos verticais, reconhecimento de acordes como cores (cifragem) e da lógica funcional e cadencial do sistema tonal.

O exemplo seguinte sugere a identificação dos graus tonais e da melodia do baixo, coincidindo com uma das tarefas mais referenciadas pelos professores inquiridos.

³⁰ Penitzka, Sophie.(2003). *J'écoute j'écris* (volume 1), p.13. Editora Gérard Billaudot.

22. QUATUOR n° 1 op. 41
IV. Presto

R. SCHUMANN
(1810-1856)

[Moderato]

Violoncelle

264

pp

272

sf

280

p

sf

p

Figura 29: Identificação do baixo e das funções tonais.³¹

No exemplo seguinte, é pedido que os alunos identifiquem as funções tonais, partindo de uma melodia dada. Este tipo de atividade não foi referenciado por nenhum professor inquirido nem por nenhum programa da disciplina de Formação Musical.

25. LA BASTRINGUE

Traditionnel
Arr^t. : David Herzhaft

Indiquez les degrés en chiffres romains (ici : I, IV ou V)
Tonalité :

♩ = 92 ①

1

5

Cadence :

9 ② 0:23

1

♭ VII³

1

12

♭ VII³

15

1. 2.

Cadence :

Figura 30: Identificação das funções tonais a partir de uma melodia dada.³²

³¹ Chépélov, Pierre; Menut, Benoit (2005). *La Dictée en Musique, rythme, melodie, harmonie, timbre (niveau fin de 1.er cycle)*, p.21. Edições Henry Lemoine.

³² Chépélov, Pierre; Menut, Benoit (2005). *La Dictée en Musique, rythme, melodie, harmonie, timbre (niveau fin de 1.er cycle)*, p.23. Edições Henry Lemoine.

3.3. Relevância do estudo e suas limitações

Considerando que o desenho e o método se adequam à questão colocada, reconheço que os resultados não são generalizáveis, dado o caráter subjetivo que envolve o processo de seleção da amostragem assim como a sua dimensão reduzida. No entanto, segundo Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa a preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados.

Embora a pesquisa qualitativa seja criticada pela sua subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (Minayo, *cit in* Gerhardt, 2009), houve a preocupação de não permitir que os preconceitos e crenças pudessem contaminar a pesquisa deste estudo.

O tema não se esgota nos aspetos aqui apresentados pois algumas dúvidas se impõem, podendo servir como objeto de exploração. Comparar o domínio das competências ao nível da audição harmónica entre músicos que obtiveram uma educação formal versus educação não formal, seria uma proposta de investigação futura que complementaria o estudo realizado. Com base na opinião expressa por um professor relativamente à questão sobre as principais dificuldades manifestadas pelos alunos, outra proposta complementar seria o estudo das mesmas competências entre alunos que tocam instrumentos harmónicos em relação aos restantes.

Apesar das limitações que este estudo apresenta, devo realçar o seu contributo para: clarificar a organização dos programas de Formação Musical; realçar a importância do desenvolvimento da audição harmónica na formação dos alunos; verificar a pertinência das atividades desenvolvidas na sala de aula para os fins desejados; analisar a relevância e adequação dos materiais; complementar a investigação na área do ensino da Formação Musical.

4. Reflexão sobre o projeto de Investigação

Os autores da pedagogia musical têm sido críticos em relação à qualidade dos processos de ensino, concebendo metodologias que possibilitam responder às principais problemáticas. O estudo do tema desta investigação revela-se, pelas razões já apontadas, bastante pertinente. Assim, a articulação entre o estudo das práticas educativas e os pensamentos defendidos pelos diversos autores citados neste trabalho representa um importante contributo para a construção pessoal profissional.

Os resultados dos inquéritos por questionário demonstram que, apesar dos diversos percursos de formação profissional dos professores envolvidos e das diferentes escolas onde lecionam, é evidente o grau de incidência de opiniões e práticas educativas comuns. Assim, no que diz respeito à planificação das aulas de Formação Musical, todas as escolas têm um programa que contempla o desenvolvimento da audição harmónica. Todos os professores reconhecem a importância da audição harmónica para a formação de músicos e a sua aprendizagem é feita, essencialmente, com base no desenvolvimento do conhecimento teórico e das aptidões auditivas apoiadas no trabalho isolado e contextualizado em excertos musicais.

Fazendo uma análise transversal aos métodos de pesquisa utilizados, é de salientar a escassez de propostas ao nível da experiência e vivência musicais que, segundo o princípio de Pestalozzi (*"sound-before-sight-before-theory"*), deveria anteceder a aprendizagem de ordem mental. As cadências e funções tonais são conteúdos que fazem parte da matriz de todas as provas escritas realizadas pelos professores e representam algumas das maiores dificuldades manifestadas pelos alunos, que puderam ser constatadas no estágio realizado. Elas poderão estar associadas tanto às exigências pretendidas como às estratégias utilizadas. No que diz respeito a estas, a maior parte dos professores promove atividades/estratégias do campo da audição. Há pouca diversidade de propostas do campo da *performance* e estas baseiam-se fundamentalmente sobre a improvisação individual e a entoação em conjunto. Relativamente a este domínio, a maior parte dos professores referem a importância de utilizar recursos diversificados e de promover mais vivências musicais nos alunos. Afirmam, no entanto, que a dimensão das turmas constitui uma das principais limitações para a sua realização.

Em relação aos programas disciplinares, os conteúdos estão distribuídos de forma mais ou menos consensual pelos graus ou níveis de ensino. Há, no entanto, pouca diversidade de estratégias ao nível da entoação/*performance* e de experiências/vivências musicais, que coincide com as práticas educativas dos professores descritas nos inquéritos.

Alguns dos manuais consultados sugerem apenas trabalho isolado. Por outro lado, há alguns que propõem uma série de exercícios de trabalho em contexto, promovendo a audição integral de excertos musicais. As atividades de identificação de variados parâmetros relacionados com a forma musical, elementos harmónicos, tímbricos, entre outros, servem como preparação para os ditados de espaços e permitem desenvolver a audição sem apoio da partitura, expandir a curiosidade, o gosto e a cultura musical. A importância deste tipo de estratégia é reforçada por Rogers (1984), quando afirma que mais importante do que responder ou obter a nota certa é aprender como ouvir o som no seu contexto de relações e perceber o seu significado.

O piano é apontado como um recurso utilizado por todos os professores. Simultaneamente, os mesmos mencionam a necessidade de trabalhar com mais frequência exercícios de audição a partir de excertos musicais. Estes dados sugerem a ideia de que algumas competências e conteúdos são trabalhados essencialmente com recurso ao piano. Este tipo de trabalho é igualmente sugerido por um dos manuais, cujo CD de apoio disponibiliza apenas exercícios auditivos tocados ao piano. Para além de limitar a audição dos mesmos a um timbre apenas, este tipo de trabalho situa-se entre o isolado e o contextualizado, o que não satisfaz as reais necessidades dos alunos no que diz respeito à compreensão global do discurso musical. Menezes afirma que “(...) sem a horizontalidade temporal nenhuma harmonia vertical se *funcionaliza*” (2002: 30). Por seu lado, Schoenberg refere que “[u]ma tríade sozinha é inteiramente indefinida com relação ao seu sentido harmónico” (*cit in* Menezes, 2002: 30). Estas afirmações reforçam a importância do desenvolvimento de atividades baseadas em trabalho contextualizado. Por outro lado, o trabalho isolado poderá potenciar a facilidade de realização dos exercícios em contexto, desde que sejam usados os mesmos padrões. Gordon (2000) salienta a importância destes na aprendizagem sequencial, salientando que a forma como categorizamos os sons determina a capacidade de lembrarmos a música. Deste modo, desenvolvendo a categorização e os processos de recolha da memória, estamos a potenciar a qualidade e o alcance da nossa audição integral. A realização de exercícios com recurso a padrões, tal como refere Snyder (2000), desenvolve a memória semântica, o que potencia por sua vez a audição harmónica.

A compreensão auditiva harmónica é uma das dificuldades manifestadas pelos alunos e apontadas pelos professores que poderá estar relacionado, entre outros problemas, com a sequência de aprendizagem musical. Esta é também defendida por Willems que, referindo-se particularmente aos encadeamentos de acordes, afirma que estes são baseados, geralmente, mais no conhecimento dos mesmos do que na sua audição interior. A importância desta competência é salientada por um dos inquiridos, afirmando que representa a base fundamental para a audição harmónica. Apesar de admitir que a harmonia é antes de tudo de ordem mental, Willems (1984) afirma que é preferível que essa inteligência seja precedida por uma experiência auditiva dos acordes, caso contrário trabalha-se parcialmente no vazio. O mesmo autor refere ainda que um ensino assente em bases psicológicas, em que o aluno é educado segundo as leis da evolução, onde o sensorial precede o afetivo e este último precede o mental, os progressos podem realizar-se harmoniosamente.

Os estudos referenciados por Hargreaves (1986) e expostos neste trabalho, mostram como as questões da tonalidade e da harmonia podem ser trabalhadas desde cedo com os alunos e que a aquisição da tonalidade e das destrezas harmónicas é equiparada à aquisição da linguagem. Deste modo, as aulas de Formação Musical têm um papel preponderante na aquisição deste tipo de competências para a formação de músicos mais capazes de compreender a linguagem musical.

Como última consideração, devo acrescentar que, caso se compreenda que os hábitos e mecanismos de que se dispõe para a ação educativa não conseguem atender às necessidades atuais dos alunos, seria interessante que este tema, por não estar naturalmente encerrado, sugerisse outros trabalhos complementares.

O ensino de música tem sido validado em nome de um conjunto de princípios tidos como universais, onde as estruturas e o ensino pouco se adaptaram aos diferentes tipos de mudanças sociais e culturais. Nas palavras de António Vasconcelos, “tem funcionado mais como um ensino técnico do que como um agente de criação, produção e difusão de cultura” (2001: 2). Se de um lado temos aqueles que reproduzem e perpetuam a tradição, do outro temos a procura pela inovação na forma de agir e de pensar a profissão docente e o ensino. Estas duas tendências estão ligadas a duas concepções distintas:

“Uma associada ao ‘mestre’ que pretende criar a sua ‘classe’, a sua ‘escola’ – conceito simbólico associado à forma de perpetuar uma determinada tradição técnica e artística e, fundamentalmente, perpetuar a memória e o prestígio do professor. A outra, com a diluição de diferentes fronteiras e a incorporação de outros modelos, não se centra no professor como ‘o mestre’ mas na música e na pessoa do aluno” (Vasconcelos, 2001: 3).

Na sua obra “Um Discurso Sobre as Ciências”, Boaventura de Sousa Santos (1997) refere-se ao denominado “paradigma emergente”, caracterizando o conhecimento como contextual, questionável, relativista, construído, subjetivado. Assim, nos novos paradigmas do ensino de música, não há uma só forma de conhecimento válido e intemporal, mas sim formas alternativas e temporais de conhecimento resultantes das práticas sociais. Segundo Karl Popper (*cit in* Elliot, 1995), não há fontes finais de conhecimento, ou seja, todas as fontes estão abertas a exame crítico. Durante muitos anos construiu-se a imagem do professor e músico modelo, principal referência do aluno. Neste paradigma tradicional de ensino, a relação pedagógica é unívoca e hierárquica, baseada na transmissão de conhecimentos e assente na rotina. Atualmente, com a diversidade dos meios comunicacionais, o papel do professor deverá centrar-se na capacidade de mediação entre as heterogeneidades. Deste modo, o “paradigma emergente” do ensino de música resulta da crise do “paradigma dominante” onde, segundo Vasconcelos,

“[O] modo de trabalho é mais complexo assente entre a mudança e a permanência, rotina e inovação com uma estrutura mais horizontal (a relação professor-aluno não é de sentido unívoco mas biunívoco), onde existe uma atitude mais colaborativa e menos burocrática e em que a articulação entre os desempenhos (o compositor, o investigador, o músico prático, por exemplo) intersectam e retroalimentam a profissão docente” (2001: 15).

Para que a transição para um novo paradigma seja possível, impõe-se uma sólida revisão curricular que defina o lugar do ensino especializado de música no sistema educativo português e as suas finalidades. É essencial também que “(...) o currículo proporcione oportunidades claras para que a discussão e a reflexão metodológica e didáctica possam integrar, enriquecer e apoiar as práticas dos professores” (Fernandes *et al.*, 2008: 3). Além disso, a qualidade da pedagogia, segundo Flávia Vieira, está intimamente ligada à qualidade da formação e da investigação, na medida em que “rejeita uma formação de natureza transmissiva e técnica e se advoga à participação dos professores na indagação crítica das situações da prática” (2004: 11). No âmbito do

estágio realizado, a articulação entre a prática pedagógica, a prática de observação e o projeto de investigação, assume um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de mudança.

Deste modo, importa renovar nos professores o seu interesse genuíno e a sua paixão pelo ensino, a sua vontade de mestria, e o cultivo dos valores de autonomia, trabalho e criatividade tão necessários à excelência no desempenho e na realização, mas também a excelência pessoal. O inconformismo com “o estado de coisas” deve ser cultivado nos professores. Só assim há mudança e evolução. Contudo, devemos ter sempre presente algum ceticismo saudável, ou seja, um espírito crítico em relação às novidades que anunciam um mundo novo, e que mais não são do que modas passageiras, como anuncia António Nóvoa (2011).

As finalidades da Formação Musical parecem bastante mais abrangentes do que aquelas que são assumidas na prática. Contudo, fica a dúvida se não corremos o risco de fazer transbordar esta disciplina com excesso de missões e de tarefas, dispersando atividades que parecem ter a mesma importância, dando origem a uma falta de sentido para o trabalho e para as aprendizagens. A solução estará certamente no equilíbrio entre as duas margens.

A Metáfora da pedagogia como terceira margem do rio (o próprio rio) proposta por Nóvoa (2011) traz à superfície a ideia da superação de dicotomias. Temos que ser realistas e ao mesmo tempo idealistas, assentes numa abertura do olhar.

Bibliografia

- Adler, Samuel (1997). *Sight Singing, pitch, interval, rhythm* (2nd. Edition). W.W.Norton & Company.
- Aguiar, António A. (2012). *Forma e Memória na Improvisação*. Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.
- Alarcão, Isabel & Tavares, José (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina.
- Alarcão, Isabel & Tavares, José (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Edições Almedina, SA.
- Bell, Cindy L. (2004). *Harmonizing and Improvising in the Choral Rehearsal: A Sequential Approach*. Music Educators Journal, 90: 31-36.
- Bleuse, M.; Dauchy, J. & Holstein, A. (1990). *Dictées Musicales* (vol.1: cycle I). Editora Gérard Billaudot Éditeur.
- Boal-palheiros, G. (1999). *Investigação em educação musical. Perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal*. Música, Psicologia e Educação, 1, 15-26.
- Caspurro, H. (2006). *Efeitos da Aprendizagem da Audição da Sintaxe Harmónica no Desenvolvimento da Improvisação*. Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.
- Castro, Rui Vieira; Rodrigues, Angelina; Silva, José Luís [et al.], (1999). *Manuais escolares: estatuto, funções, história: actas do I encontro internacional sobre manuais escolares*, pp. 189-196. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Chépélov, Pierre; Menut, Benoit (2005). *La Dictée en Musique, rythme, melodie, harmonie, timbre (niveau fin de 1.er cycle)*. Edições Henry Lemoine.
- Choksy, L. (1986). *Teaching Music in the Twentieth Century*. Prentice-Hall.
- Cleland, Kent D. & Dobrea-Grindahl, Mary (2010). *Developing musicianship through aural skills*. Routledge.
- Cohn, R. (2001). *Harmony*. In *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Edited by S. Sadie. London: MacMillan.
- Dahlhaus, C. (2001). *Harmony*. In *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Edited by S. Sadie. London: MacMillan.
- Dalcroze, Jaques (1916). *Le rythme, la musique et l'éducation*. Lausanne: Foetisch.
- Elliott, D. (1995). *Music matters – a new philosophy of music education*. Nova Iorque: Oxford University Press.

- Estrela, Albano (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de professores*. 4ª edição, Porto Editora.
- Fernandes, D. (2007); Ó, Jorge R.; Ferreira, M. B.; Paz, A.; Marto, A. & Travassos, A. *Estudo de Avaliação do Ensino Artístico – Relatório Final*.
- Fernandes, D. (2008); Ó, Jorge R. & Paz, A. *Ensino Artístico Especializado da Música: para a definição de um currículo do Ensino Básico*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Fernandes, D. (2009); Ó, Jorge R.; Paz, A. *Uma Avaliação dos Projetos Educativos dos Conservatório a Públicos do Ensino Especializado da Música*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Folhadela, P.; Vasconcelos, A. Â. & Palma, E. (1998). *Ensino Especializado da Música. Reflexões de Escolas e de Professores*. Lisboa: ME – Departamento do Ensino Secundário.
- Fonterrada, M. (2008). *De Tramas e Fios – Um ensaio sobre música e educação*; Fundação Editora da UNESP.
- Gerhardt, T. E. (2009), Silveira, D. T., *Métodos de Pesquisa, série Educação à Distância*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Gomes, Anabela & Vasconcelos, Cláudia (2010). *Música ao nosso ritmo*, formação musical (4º grau). Bolsa de estudos.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hargreaves, D. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge University press.
- Holmes, John & Scaife, Nigel. (2012). *Aural Training in practice, grades 6-8*. ABRSM publishing.
- Houlahan, J. (1986). *Teaching music through music learning theory: the contribution of Edwin E. Gordon*. In *Contemporary Music Education*, edited by S. Books. New York.
- Houlahan, M. & Tacka, P. (2008). *From Sound to Symbol. A New Learning Theory Model*. In *Kodály Today: A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. Oxford University Press.
- Karpinski, G. (2000). *The Development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*. Oxford University Press.
- Kühn, C. (1989). *La formación musical del oído*. Editorial Labor, S.A.
- Laitz, Steven G. (2003). *The complete musician, an integrated approach to tonal theory, analysis, and listening* (student workbook, vol.1). Oxford University Press.

- Ledout, Annie (1997). *99 Tests d'ecoute, pour 1^o cycle* (volume 1). Edições Henry Lemoine.
- Leite, C. (2003). — *Manuais escolares: recurso didático ou normalizador de saberes?* In A Página da Educação, ano 12, nº 125. Porto: Profedições.
- Macedo, M. Teresa, (1999). *Edgar Willems*. Revista da Associação portuguesa de Educação Musical, Boletim 100 janeiro/março.
- Madura, Patrice; Mark, Michael (2013). *Contemporary Music Education*. Fourth Edition, Cengage Learning.
- McPherson, G. & Gabrielsson, A. (2002). *From sound to sign*. In the science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning. Oxford University Press.
- Menezes, F. (2002). *Apoteose de Schoenberg. Tratado sobre as entidades harmônicas*. 2ª edição. Ateliê Editorial.
- Navarro, Joaquín (coord.) (2002a). *Auditorium, Cinco Séculos de Música Imortal*. Dicionário da Música, volume 2. Editorial Planeta, S.A.
- Navarro, Joaquín (coord.) (2002b). *Auditorium, Cinco Séculos de Música Imortal*; Dicionário da Música; volume 3. Editorial Planeta, S.A.
- Nóvoa, António S. (2011). *Pedagogia: A Terceira Margem do Rio*; Instituto de Estudos Avançados da Universidade de S. Paulo.
- Paney, Andrew S. (2014). *The effect of directing attention on melodic dictation testing*. University of Mississippi.
- Pedroso, Fátima (2003); *A Disciplina de Formação Musical: Contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário)*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade do Minho.
- Penitzka, Sophie.(2003). *J'écoute j'écris* (volume 1). Editora Gérard Billaudot.
- Pires, Eurico L. (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo, apresentação e comentários*. Edições Asa.
- Pratt, G. (1992). *Aural training: material and method*. In J. Paynter, T. Howell, R. Orton & P. Seymour (Eds.), *Companion to contemporary musical thought* (2^o vol.). Londres: Routledge.
- Pratt, G. (1998). *Aural Awareness – principles and practice* . Oxford University Press.
- REIS, Pedro (2011); *Observação de aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores; cadernos do CCAP – 2.

- Ribeiro, A. P. e Vieira, M. H. (2010). *O ensino da música em regime articulado: projecto de investigação-acção no Conservatório do Vale do Sousa*. In XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical.
- Rodrigues, H. (1997). *Música para os pequeninos. Elementos da perspectiva de Edwin Gordon*. Boletim da APEM 95:16-20.
- Rodrigues, H. (1998). *Pequena Crónica sobre Notas de Rodapé na Educação Musical. Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical*; Boletim da APEM 99:15-25.
- Rogers, M. (1984). *Teaching approaches in music theory. An overview of pedagogical philosophies*. Southern Illinois University Press. Second edition.
- Santos, Boaventura de Sousa (1997). *Um Discurso sobre as Ciências*. 9ª edição. Porto: Afrontamento.
- Seashore, C. E. (1919). *The Psychology of Musical talent*. Boston: Silver Burdett.
- Simões, R. M. (1988). *Canções para a Educação Musical* (8ª edição). Lisboa: Valentim de Carvalho.
- Snyder, B. (2000). *Music and Memory: an introduction*. Massachusetts Institute of Technology. The MIT Press.
- Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill (Portugal).
- Swanwick (1988). *Music, mind and education*. Routledge.
- Swanwick (1994). *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London: Routledge.
- Swanwick, Keith. (2003). *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna.
- Temperley, D. (2001). *The cognition of basic musical structures*. Cambridge: The MIT Press.
- Vasconcelos, António Â. (2001). *Paradigmas do ensino da música em Portugal: diferentes olhares e sentidos*. II encontro de história do ensino da música em Portugal. Braga Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança, pp.31-58.
- Vasconcelos, António Â. (2003). *Políticas no ensino da música em Portugal nas últimas duas décadas do século XX: contributos para uma análise crítica*. Revista de Educação Musical, 115. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Vieira, Flávia (2004). *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente*: actas do Encontro do Grupo de Trabalho-Pedagogia para a Autonomia, 2, Cied.
- Vieira, Maria Helena G. L. (2006). *O Ensino da Música em Portugal no início do século XXI. Estudo sobre as Políticas de Ramificação Curricular*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Vilar, António M. (1998). *O Professor Planificador*. Cadernos pedagógicos. Edições Asa.

Willems, Edgar (1967). *Solfejo – curso elementar*. Adaptação portuguesa de Raquel Simões. Fermata do Brasil.

Willems, Edgar (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Bienne: Pro Música.

Willems, Edgar (1984). *Las bases psicologicas da la educacion musical*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Willems, Edgar (1990a). *As diferentes consciências na educação musical*. Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, pp. 22-27.

Willems, Edgar (1990b). *Aspetos essencialistas de psicologia musical*; Boletim da APEM, nº64, janeiro/março.

Zabalza, Miguel A. (1987). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Edições ASA.

Legislação Consultada:

Decreto-Lei nº 18/881, de 25 de Setembro de 1930 – Reestrutura o Conservatório Nacional e define os planos de estudos de ensino da música e do teatro.

Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de Julho – Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de Novembro – Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extraescolar.

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho - Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Portaria nº294/84 de 17 de Maio, Série I - Aprova os planos de estudos dos cursos gerais de Música ao nível do ensino preparatório.

Portaria nº691/2009 de 25 de junho – Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo.

Portaria nº 36/2011 de 13 de janeiro – Clarifica o nível de qualificação decorrente da conclusão com aproveitamento e da certificação dos cursos básicos criados pela Portaria nº691/2009, de 25 de junho.

Outras referências:

Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes, 2014 – 2017.

Planificação da disciplina de Formação Musical dos seguintes estabelecimentos de ensino:

- Conservatório de Música do Porto
- Escola Profissional de Música de Espinho
- Escola de Música de Costa Cabral
- Academia de Música da Póvoa do Varzim
- Conservatório de Música de Vale de Sousa
- Academia de Música de Vilar do Paraíso
- Escola de Música Óscar da Silva
- Conservatório de Música de Vila do Conde
- Academia de Música de Paredes

Anexos

Aulas lecionadas:

- Planificações,
- Fichas de trabalho
- Reflexões

Grelhas de observação de aulas

Inquéritos

Programas de Formação Musical

Plano Anual de Atividades

Legislação referenciada

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

W.A. MOZART

Sinfonia em Dó Maior, “Júpiter”

K551, Andante Cantabile (cc4-11)

1. RITMO

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 19/11/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica;
- Identificar auditivamente quiálgteras: tercinas de um tempo e de meio tempo.
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;
- Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender células rítmicas com divisão irregular do tempo;

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;
- Ler ritmicamente com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo;
- Desenvolver a entoação melódica em grupo;

Criatividade:

- Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas;
- Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística: Improvisação livre e improvisação condicionada.

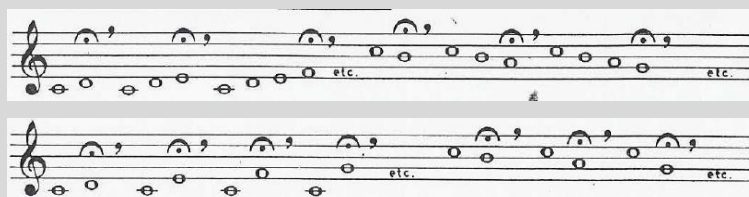
_CONTEÚDOS

- Improvisação
- Compasso ternário
- Unidade de tempo e unidade de compasso
- Quiálteras: tercina de um tempo e de meio tempo



_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]**Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:**

- As alunas entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Fá maior (tonalidade da peça a ser trabalhada) e menor, com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes (exemplo em Dó M):



- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Identificação de sons

Atividade de síntese:	<p>Audição ativa e identificação de parâmetros de um excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partindo da audição da Sinfonia em Dó Maior (“Júpiter”), Andante Cantabile, de Mozart, identificar: <ul style="list-style-type: none"> · Estilo musical · Possível compositor · Tonalidade (maior ou menor) · Compasso - Ouvir o excerto musical e marcar a pulsação na mesa; - Ouvir novamente o excerto musical e marcar apenas os tempos fortes; - Numa terceira audição marcar o compasso.
Atividades sequenciais: <i>(aprendizagem por discriminação)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Memorização de frase rítmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A partir de três audições, as alunas deverão memorizar a seguinte frase rítmica:  <ul style="list-style-type: none"> - Percutem na mesa com a mão direita, usando uma caneta ou um lápis; - Percutem novamente na mesa, marcando a pulsação com a mão esquerda; <p>Improvisação rítmica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizando a frase memorizada como refrão as alunas improvisam individualmente frases rítmicas utilizando as células:  <p>Tendo em conta que a turma tem apenas duas alunas, a professora também deverá participar para criar mais dinâmica à atividade e servir também como exemplo.</p>

Atividades sequenciais:*(aprendizagem por discriminação)***▪ Fase Associativa****Escrita de frase rítmica:**

- As alunas escrevem a frase ostinato;
- A correção é feita oralmente;

Leitura rítmica:

- Marcando a divisão, percutir a frase do violino 1 (cc.4-11) sem ligaduras de prolongação;



- Marcando o compasso, percutir a frase do violino 1 (cc.4-11) sem ligaduras de prolongação (compasso ternário simples, unidade de tempo a semínima);
- Marcando o compasso, percutir a frase do violino 1 (cc.4-11) com ligaduras de prolongação;
- Marcando o compasso percutir a frase do violino 1 (cc.4-11) com dinâmicas.

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Ditados rítmicos:</p> <p>- As alunas realizam três ditados rítmicos nos compassos simples binário, ternário e quaternário, utilizando as células rítmicas trabalhadas.</p>
--	--

<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Entoação do tema com percussão:</p> <p>- Sem apoio da partitura, entoam a voz superior com sílaba neutra e com acompanhamento de piano;</p> <p>- Uma aluna entoa a melodia e a outra percute o ritmo e, de seguida, invertem as tarefas.</p>
-------------------------------------	--

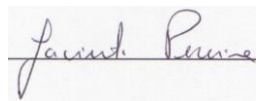
RECURSOS E FONTES

<p>- Excertos musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Mozart, Sinfonia em Dó Maior, “Júpiter”, K551, Andante Cantabile (cc4-11) <p>- Piano</p> <p>- Aparelhagem sonora</p>
--

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 19 de novembro de 2014

A professora cooperante



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

W.A. MOZART

Sinfonia em Dó Maior, “Júpiter”

K551, Andante Cantabile (cc4-11)

2. MELODIA

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 26/11/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica;
- Identificar auditivamente intervalos
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender a diferença entre meio-tom cromático e meio-tom diatónico;
-

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;

Criatividade:

- Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas;
- Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística: improvisação condicionada.

_CONTEÚDOS

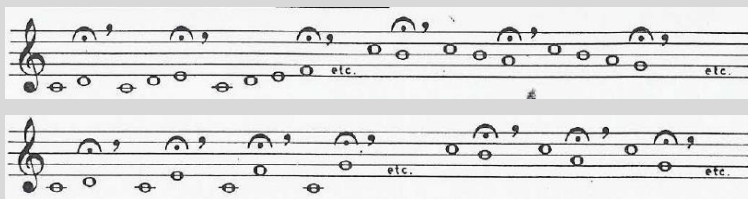
- Improvisação
- Intervalos de meio-tom cromático e diatónico

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

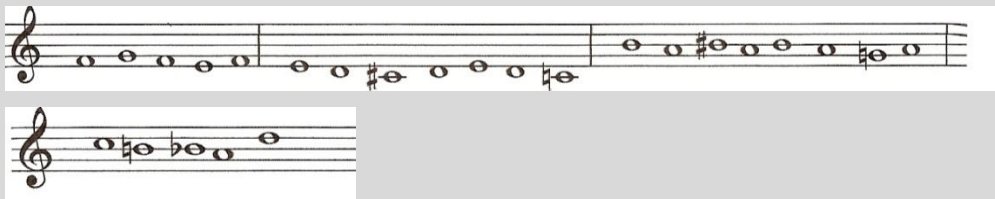

- As alunas entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Fá maior (tonalidade da peça a ser trabalhada) e menor, com o nome das notas e com acompanhamento de piano:



- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes (exemplo em Dó M):



- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Identificação de sons
- Entoar o acorde de Fá Maior em várias configurações:



Atividade de síntese:	<p>Audição ativa e identificação de parâmetros de um excerto musical:</p> <p>- Partindo da audição da Sinfonia em Dó Maior (“Júpiter”), Andante Cantabile, de Mozart, identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Estilo musical · Possível compositor · Tonalidade (maior ou menor) · Compasso <p>Entoação de motivos melódicos:</p> <p>- Repetir os seguintes motivos melódicos tocados ao piano em sílaba neutra:</p> 
Atividades sequenciais: <i>(aprendizagem por discriminação)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fase Cognitiva <p>Memorização e entoação de motivos melódicos:</p> <p>- Entoar os mesmos motivos melódicos com nome de notas tendo como apoio o acorde de Fá Maior tocado ao piano, no início de cada motivo.</p> <p>Audição interior de pontos de apoio de uma melodia:</p> <p>- Ouvir a primeira nota de cada compasso da frase do violino 1 (cc. 4-11) – onde está assinalado forte (ouvir em audição interior para uma posterior leitura melódica)</p>  <p>- Entoar a primeira nota de cada compasso da frase do violino 1 do excerto considerado (entoar notas que sirvam de apoio para uma posterior leitura melódica).</p> <p>- Entoar a primeira nota de cada tempo da frase do violino 1 do excerto considerado (Entoar possível esqueleto de uma melodia);</p>

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Identificação de intervalos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Assinalar na partitura os intervalos que não correspondem a 2^{as} ou que contenham notas alteradas, distinguindo notas ou intervalos que possam impedir uma leitura entoada menos imediata; - Entoar esses intervalos (sendo dada a primeira nota), de modo a familiarizarem-se com essas notas ou intervalos;
<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Leitura melódica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar toda a melodia sem ritmo fixo (duas vezes) - Entoar toda a melodia com o ritmo e dinâmicas assinaladas.  

Atividade de síntese:	<p>Improvisação melódica:</p> <ul style="list-style-type: none">- Utilizando a frase da atividade anterior como refrão, as alunas improvisam individualmente frases melódicas em compasso ternário e com o nome das notas, durante seis compassos (mesma dimensão do refrão). <p>O tema que serve de refrão é acompanhado ao piano.</p> <p>Tendo em conta que a turma tem apenas duas alunas, a professora também deverá participar para criar mais dinâmica à atividade e servir também como exemplo.</p>
------------------------------	---

RECURSOS E FONTES

- Excerto musical:

- Mozart, Sinfonia em Dó Maior, "Júpiter", K551, Andante Cantabile (cc4-11)

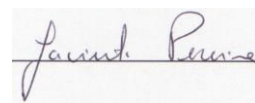
- Piano

- Aparelhagem sonora

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 26 de novembro de 2014

A professora cooperante



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 03/12/2014

Ano/Grau: 7º

Número de aula lecionada:1

Duração da aula: 45 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

- Reconhecer auditivamente e escrever três vozes melódicas de excertos musicais;
- Entoar com e sem acompanhamento de gravação áudio, individualmente ou em grupo (em uníssono ou a três vozes);
- Identificar auditivamente e visualmente cadências harmónicas.

_CONTEÚDOS

- Temas melódicos tonais
- Coral a três vozes
- Cadências harmónicas

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- A professora distribui pelas alunas um enunciado para realização de um ditado polifónico a três vozes;
- As alunas escutam a gravação áudio de um excerto do coral "Herzliebster Jesu, was hast du

verbrochen” de J.S.Bach, executado por um coro misto;

- Realizam o ditado do coral, sendo dadas as notas iniciais de cada frase bem como a voz do tenor ou de contralto;
- Cada frase é tocada várias vezes e, caso necessário, recorrendo à ajuda do piano;
- Identificam as cadências presentes no coral;
- No final as alunas entoam com o nome das notas cada uma das vozes em uníssono e, de seguida, distribuídas por vozes diferentes.

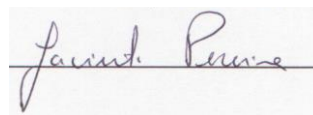
RECURSOS E FONTES

- Aparelhagem sonora
- Enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 3 de Novembro de 2014

A Professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº1

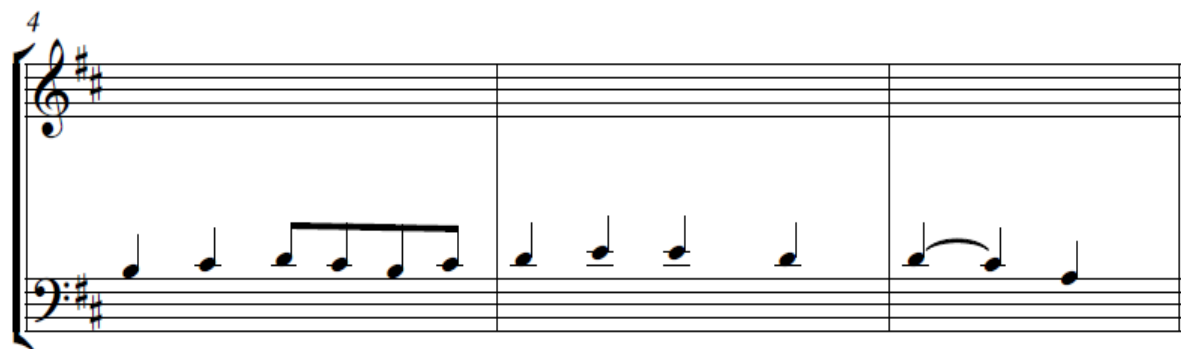
Formação Musical / 7ºGrau

- Realiza o ditado do seguinte coral de J.S.Bach e identifica as cadências:

166. Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen



Cad.



Cad.

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 03/12/2014

Ano/Grau: 7º

Número de aula:

Duração da aula: 45 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

Esta aula começou com a presença de apenas uma aluna, uma vez que a outra estava a ter aula de piano, tendo chegado atrasada. A aluna que costuma assistir não compareceu.

Para além de a aula ter iniciado mais tarde do que era suposto, as alunas tiveram muitas dificuldades em realizar o ditado do coral, visto que não estão habituadas a fazer este tipo de exercício a partir de uma gravação de um coro misto. Realizam-no sempre com recurso ao piano.

Ouviram a gravação várias vezes e dei a indicação ao piano das notas do primeiro compasso de cada uma das vozes para que pudessem seguir de forma mais focada as notas seguintes. Tendo em conta que estas estratégias não foram suficientes, penso que deveria ter procurado outros meios diferenciados de forma a dar-lhes as ferramentas necessárias para a realização do exercício.

No meu entender, dadas as dificuldades apresentadas, deveria ter realizado o ditado ao piano ou com recurso a uma gravação, realçando cada uma das vozes por sua vez, para que as alunas as pudessem identificar e distinguir melhor sem perder o contexto harmónico do coral. Uma outra estratégia possível seria as alunas ouvirem o excerto duas vezes para memorizarem uma determinada

voz, entoar em sílaba neutra “nô” e, de seguida, escreverem as notas. Ouvirem novamente para corrigirem eventuais erros e, finalmente, entoarem com o nome das notas para a correção.

Sabendo que a voz de Tenor é a mais difícil de identificar e distinguir, poderia sugerir às alunas que a escrevessem só depois de terem identificado todas as outras vozes, procurando as notas possíveis tendo em conta a condução harmónica do excerto musical.

Deste modo, não foi possível cumprir todas as atividades planificadas. A professora cooperante sugeriu que desse continuidade na aula seguinte.

Porto, 3 de Novembro de 2014

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 10/12/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica;
- Identificar auditivamente um estilo musical, compositor, compasso e instrumentação;
- Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender células rítmicas em compasso simples;

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;
- Ler ritmicamente com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo;
- Desenvolver a entoação melódica em grupo;

_CONTEÚDOS

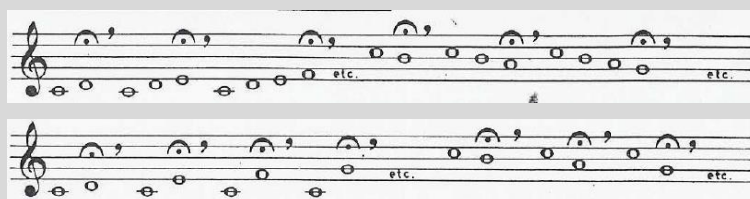
- Células rítmicas em compasso simples
- Polirritmia

DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- As alunas entoam os seguintes exercícios na tonalidade de lá maior e menor (tonalidade da peça a ser trabalhada), com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- a) Escala ascendente e descendente
- b) Arpejo ascendente e descendente
- c) Graus tonais (I – IV – V – I)
- d) Ordenações ascendentes e descendentes (exemplo em Dó M):

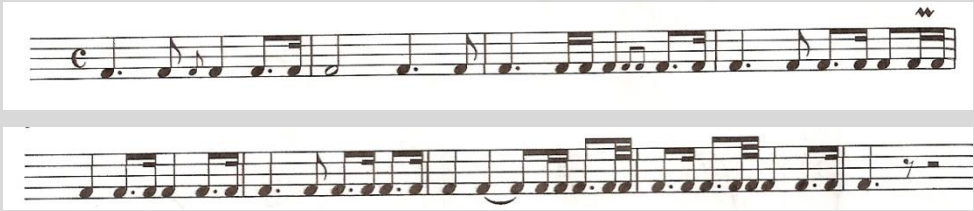


- e) Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala


Imitação rítmica:

- Imitar frases rítmicas (as alunas deverão ouvir 2 vezes cada frase)



<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Leitura rítmica:</p> <p>- Ler a seguinte frase rítmica (primeiro até ao 4º compasso e depois do 4º compasso até ao fim, segundo as duas etapas abaixo descritas)</p>  <ol style="list-style-type: none"> 1) Ler em audição interior 2) Ler oralmente marcando a pulsação
--	---

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Audição ativa e identificação de parâmetros de um excerto musical:</p> <p>- Partindo da audição de <i>Hippolyte et Aricie</i> de Rameau (Tragédie en 5 actes et un prologue, Act IV, Scene I, <i>Ah! Faut-il</i>), identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Estilo musical · Possível compositor · Tonalidade (maior ou menor) · Compasso · Instrumentação <p>Identificação de diferenças entre audição e notação escrita:</p> <p>- Descobrir o que acontece de diferente entre o que se está a ouvir e o que está escrito (2 diferenças).</p>
--	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Ler frases rítmicas em contexto polifónico:</p> <p>- Ler uma frase rítmica a duas partes (a parte superior com a voz e a inferior percutida na mesa).</p> 
--	---

<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Entoação do tema com percussão da parte inferior:</p> <p>- As alunas entoam a voz superior do tema com o nome das notas e percutem a voz inferior na mesa com acompanhamento do excerto musical.</p>
-------------------------------------	--

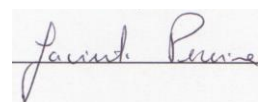
RECURSOS E FONTES

- Excerto musical:
 - Hipolyte et Aricie de Rameau (Tragédie en 5 actes et un prologue, Act IV, Scene I, *Ah! Faut-il*),
- Aparelhagem sonora

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 10 de dezembro de 2014

A professora cooperante



ACTE IV

Le théâtre représente un bois consacré à Diane situé sur le rivage de la mer.

Scène I. - HIPPOLYTE

Prélude

Tendrement

Musical score for the Prelude (Tendrement) from Act IV, Scene I, featuring Hippolyte. The score is written for a full orchestra and piano.

FLÛTES (à demi-jeu) *doux*

HAUTBOIS (à demi-jeu)

BASSONS (à demi-jeu)

1^{er} VIOLONS (à demi-jeu) *doux*

2^d VIOLONS (à demi-jeu) *doux*

ALTOS (à demi-jeu) *doux*

HIPOLYTE

BASSE CONTINUE (TOCS, avec le Clavecin) (à demi-jeu) *doux*

PIANO *mf* *p*

The score is in 3/4 time and consists of 10 measures. The piano part begins with a *mf* dynamic and transitions to *p* in the final measure. The woodwinds and strings play a delicate, tender melody, while the bass continuo provides a rhythmic accompaniment.

Fl.

Hb.

Bons.

Vons.

Alt.

B.C.

fort

Fl.

Hb.

Bons.

Vons.

Alt.

HIPPOLYTE

B.C.

doux

doux

doux

doux

doux

doux

p

fz

Ah! faut-il, en un jour, per - dre

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_ IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 07/01/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_ OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

- Desenvolver a capacidade auditiva nas vertentes: rítmica, melódica e harmónica;
- Promover a compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, progressões harmónicas e cadências;
- Desenvolver a capacidade de leitura e entoação melódica com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento, individualmente ou em grupo (a uma, duas, três ou a quatro vozes);

_ CONTEÚDOS

- Tonalidade
- Coral
- Cadências harmónicas
- Textura

_ DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- As alunas escutam a gravação áudio de um excerto do coral “Herzliebster Jesu, was hast du verbrochen” de J.S.Bach, executado por um coro misto;
- Entoam cada uma das vozes da 1ª frase do coral para melhor interiorizarem a harmonia e as melodias, com e sem acompanhamento de piano.

- Realizam o ditado da 2ª frase do coral, sendo dadas as notas iniciais bem como a voz do tenor;
- Cada frase é tocada várias vezes e, caso necessário, recorrendo à ajuda da gravação em piano;
- Identificam a cadência final do excerto, auditivamente e visualmente;
- No final as alunas entoam com o nome das notas cada uma das vozes em uníssono e, de seguida, distribuídas por vozes diferentes.

Extensão da aula (45 minutos):

- Partindo da audição de frases de corais de Bach, as alunas entoam uma determinada voz indicada pela professora por memorização com sílaba neutra “nô”, segundo o esquema:

1. As alunas entoam a escala e o arpejo da tonalidade do coral “*Herzlich thut mich verlangen*” de J.S. Bach, com acompanhamento do piano;
2. A professora toca no piano a primeira nota da voz do contralto;
3. Ouvem a primeira frase do coral (três vezes) através de uma gravação de um coro misto, com indicação para memorizarem a melodia do contralto.
4. As alunas entoam várias vezes, com sílaba neutra “nô”, para fixarem bem a melodia;
5. Entoam com o nome das notas;
6. Seguem o mesmo processo para outras vozes e outras frases.

- Identificam cadências a partir da audição de progressões harmónicas tocadas ao piano.

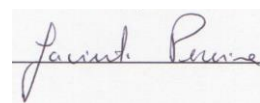
_RECURSOS E FONTES

- Aparelhagem sonora
- Enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 02 de janeiro de 2015

A professora cooperante:



REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 07/01/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

Dado que as alunas prolongaram a aula de piano, a aula de Formação Musical iniciou com cerca de 15 minutos de atraso.

Por sugestão da professora cooperante, nesta aula foi concluída a planificação da aula anterior.

O facto de as alunas terem iniciado a atividade com a entoação das várias vozes do coral com acompanhamento do piano, contribuiu para que elas interiorizassem mais facilmente e rapidamente o contexto harmónico.

Uma vez que na 2ª frase do coral a voz do Tenor já estava escrita, facilitou um pouco o trabalho auditivo. Ainda assim tiveram bastantes dificuldades em identificar a voz do baixo e do contralto. Dado o pouco tempo disponível para trabalhar, tentei facilitar a atividade, tocando ao piano por sua vez as duas vozes femininas e depois as duas vozes masculinas, o que não foi suficiente para estas últimas. Não querendo insistir demasiado no exercício passei à correção e entoação das várias vozes. As alunas demonstraram igualmente dificuldades na entoação da voz do Baixo.

Se tivesse a oportunidade de aprofundar e cimentar um pouco mais o trabalho, as alunas poderiam entoar mais vezes cada uma das vozes, de seguida entoar a duas vozes e por fim a três, alternando-as para que pudessem experimentar todas as melodias. Esta atividade poderia ser realizada com acompanhamento do piano e, de seguida, com acompanhamento do áudio.

A extensão da aula é uma proposta do que poderia ser trabalhado para desenvolver a capacidade de identificação, memorização e entoação de uma determinada frase num contexto harmónico de um coral. A identificação de cadências auxilia e consolida também a compreensão de contextos harmónicos e conduções melódicas.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 9 de janeiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 14/01/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS**Performance:**

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento, individualmente ou em grupo (a uma, duas, três ou a quatro vozes);

Educação do/pelo ouvido

- Identificação auditiva dos sons musicais (componente rítmica, melódica e harmónica);

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, progressões harmónicas e cadências;

Criatividade

- Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas;
- Participação em momentos de improvisação no processo de criação artística.

_CONTEÚDOS

- Tonalidade / melodias tonais

- Graus tonais e progressões harmónicas
- Cadências harmónicas: perfeita e suspensiva
- Acordes perfeitos Maiores, menores, diminutos e de 7ª Dominante no estado fundamental e inversões
- Improvisação

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Depois de acolher as alunas na sala de aula, é distribuído um enunciado/ficha de trabalho para a realização de vários exercícios:

- Com acompanhamento de piano, as alunas entoam (com o nome das notas) os graus tonais de duas progressões harmónicas (uma em modo Maior e outra em modo menor), com transposição para diferentes tonalidades;
- As alunas escutam a gravação áudio da peça “Um Coral” do *Álbum para a Juventude* de R. Schumann;
- Identificam auditivamente os graus tonais da progressão harmónica e cadências das duas primeiras frases da peça, partindo da audição do excerto;
- Realizam o ditado melódico da 3ª e 4ª frase da peça (parte do baixo) e respetivas cadências:
 1. Ouvem a 3ª frase da peça três vezes para memorização;
 2. Entoam a frase em sílaba neutra;
 3. Escrevem as notas do baixo e identificam a cadência;
 4. Ouvem novamente a frase para corrigirem eventuais erros;
 5. Corrigem o exercício, entoando a frase com o nome das notas;
 6. Seguem o mesmo processo para a 4ª frase.
- Identificam e classificam os acordes das duas últimas frases da mesma peça.
- Entoam a totalidade da peça, com sílaba neutra, cada uma das vozes em uníssono e, de seguida, distribuídas por vozes diferentes. Realizam a atividade com acompanhamento do áudio e a professora entoa também uma das vozes.
- Com acompanhamento de piano, as alunas realizam individualmente uma improvisação com o nome das notas condicionada à progressão harmónica: I – IV – V – I – vi – ii – V – I.

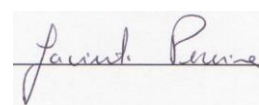
_RECURSOS E FONTES

- Aparelhagem sonora
- Enunciados/fichas de trabalho
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 11 de janeiro de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº2

Formação Musical / 7ºGrau

1. Entoa os graus tonais das seguintes progressões harmónicas.

I IV V I vi ii V I



8



14 i iv V i V iv V i



20



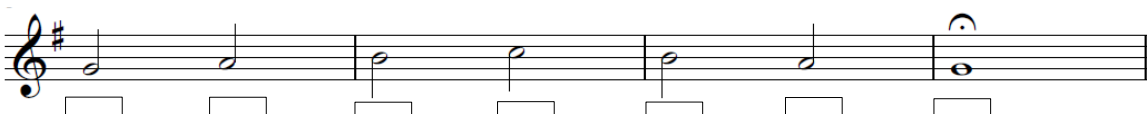
2. Partindo da audição da peça **“Um Coral”** de **R. Schumann**, realiza as seguintes atividades.

- 2.1. Identifica auditivamente os graus tonais da progressão harmónica das frases que se seguem.



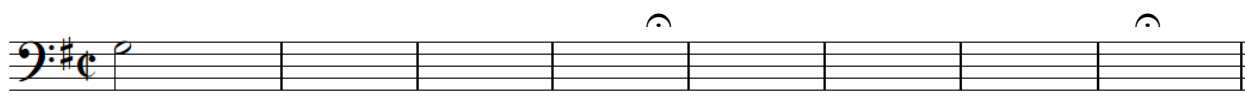
II-V I

Cadência:



Cadência:

2.2. Realiza o ditado melódico do baixo das seguintes frases.



A musical staff in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The staff contains a single half note in the first measure, followed by seven empty measures. Above the staff, there are two curved lines indicating phrasing or breath marks, one above the first measure and one above the eighth measure. Below the staff, there are two rectangular boxes, each containing the text "Cadência:".

Cadência:

Cadência:

2.3. Identifica visualmente e classifica os acordes do seguinte excerto.



A musical staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The staff contains four measures of music. The first measure starts with a measure number '17' above it. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The second measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The third measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The fourth measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The staff ends with a double bar line.



A musical staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The staff contains four measures of music. The first measure starts with a measure number '21' above it. The notes are: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The second measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The third measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The fourth measure has notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F#5 (quarter), and G5 (quarter). The staff ends with a double bar line.

Um Coral

R. Schumann

Piano

17

9

17

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 14/01/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

As alunas chegaram atrasadas à aula de Formação Musical porque a aula de piano prolongou-se para além do horário estipulado.

Na primeira atividade da aula as alunas não demonstraram qualquer tipo de dificuldade. Entoaram correctamente os graus das progressões harmónicas e identificaram facilmente as diferentes tonalidades.

Já na segunda atividade, tiveram alguma dificuldade em identificar a sucessão dos graus vi – V – I. Após uma explicação teórica e recorrendo ao piano para exemplificar uma progressão harmónica em modo maior com modulação para a relativa menor, as alunas demonstraram que entenderam. No entanto, creio que têm ainda muitas dificuldades na audição harmónica que, só com a prática de atividades diversificadas as poderão colmatar.

Na atividade seguinte, tiveram algumas dificuldades em diferenciar a melodia do baixo. Depois de terem ouvido 3 vezes o excerto musical tocado ao piano entoaram a melodia. Visto que não conseguiram identificar alguns intervalos, toquei novamente o excerto realçando o baixo, permitindo às alunas identificar e reproduzir corretamente todos os sons. Este tipo de dificuldade foi já demonstrado

nas aulas anteriores com a realização do ditado de um coral de Bach. Não conseguem ainda distinguir cada uma das melodias, principalmente a do tenor e do baixo. No meu entender, o desenvolvimento de atividades de entoação de corais com acompanhamento de piano ou de gravação áudio constituem uma importante estratégia a desenvolver nas aulas já que as alunas não têm atividade coral na escola nem extra escola o que, a meu ver, representa uma falha na formação de futuros profissionais da música.

O exercício seguinte proposto na ficha de trabalho ficou para trabalho de casa.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 15 de janeiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_ IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 28/01/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_ OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Performance:

- Leitura rítmica com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo de frases com alternância de compassos e com compassos mistos;
- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação com acompanhamento instrumental;
- Improvisação condicionada a alternância de compassos;

Educação do/pelo ouvido

- Identificação auditiva dos sons musicais (componente rítmica);

Formação auditiva:

- Compreensão musical sobre aspetos rítmicos:
 - i. Alternância de compassos de tempos de divisão binária e divisão ternária;
 - ii. Marcação de compassos mistos;
 - iii. Unidades de tempo e subdivisão do tempo.

_ CONTEÚDOS

- Compassos de tempos de divisão binária e ternária

- Compassos mistos: quinário e setenário
- Unidades de tempo e subdivisão de compassos simples e compostos
- Improvisação

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Depois de acolher as alunas na sala de aula, é distribuído um enunciado/ficha de trabalho para a realização de vários exercícios:

- Leitura rítmica com alternância de compassos:

- 1) Faz-se uma análise a cada compasso para encontrar a respetiva unidade de tempo;
- 2) Analisam-se as células rítmicas para definir o modo de marcação dos compassos mistos;
- 3) As alunas são questionadas quanto à unidade de pulsação comum a todos os compassos;
- 4) Realizam a leitura oralmente e com marcação de compasso.

- Ditado rítmico com notas dadas:

- 1) As alunas escutam a gravação áudio de um excerto de “Orfeu” de Monteverdi;
- 2) Analisam os compassos, a unidade de tempo de cada um e a pulsação que as deverá orientar para a realização do exercício;
- 3) De modo a entenderem a métrica, marcam os mesmos compassos do excerto musical e dizem as unidades de tempo e, de seguida, a subdivisão do tempo;
- 4) Realizam o ditado em duas partes (primeiro a instrumental e depois a vocal);
- 5) A correção é feita através da leitura do excerto com o nome das notas no ritmo certo;

- Leitura rítmica e entoada do excerto musical:

- 1) Percutem a parte instrumental e entoam a parte vocal com nome as notas e marcação do compasso, sem acompanhamento.
- 2) Repetem o exercício mas desta vez com o acompanhamento da gravação áudio.

- Improvisação melódica:

- 1) As alunas entoam a escala de lá menor;
- 2) Realizam individualmente uma improvisação com o nome das notas condicionada à alternância dos compassos 6/8 e 3/4;

- Execução rítmica do Trio de W. Stadler:

- 1) Fazem a análise dos compassos (unidades de tempo, de compasso e subdivisão do tempo);

- 2) As duas alunas realizam em conjunto cada uma das partes (superior, intermédia e inferior);
- 3) A professora e as alunas executam em simultâneo partes diferentes (trio) com instrumentos de percussão à escolha das alunas.

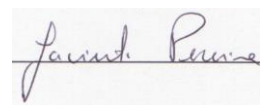
_RECURSOS E FONTES

- Aparelhagem sonora
- Enunciados/fichas de trabalho
- Instrumentos de percussão

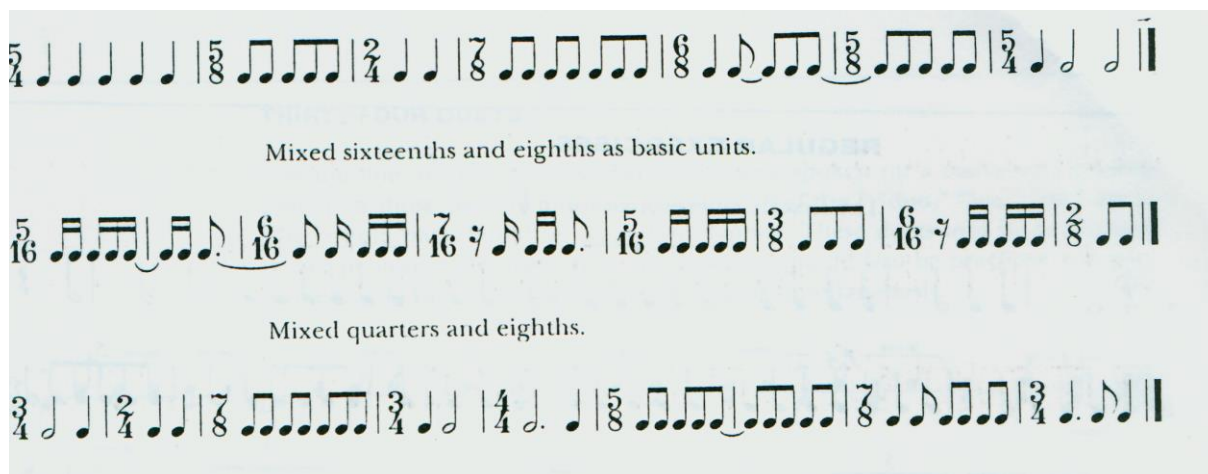
Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 25 de janeiro de 2015

A professora cooperante:



1. Leitura rítmica.



Mixed sixteenths and eighths as basic units.

Mixed quarters and eighths.

2. Ditado rítmico com notas dadas.

Orfeu – Monteverdi



(Orfeu)

(violinos)

3. Improvisação melódica.



REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 28/01/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 51 / Aula lecionada nº4

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

Na primeira atividade as alunas tiveram alguma dificuldade na leitura da segunda frase pelo facto de a maior parte dos compassos terem o denominador 16, o que torna a escrita mais carregada. Além disso, a frase tem uma maior insistência de compassos mistos (quinário e setenário) o que torna a leitura ainda mais confusa. Propus então que fizéssemos uma leitura mais lenta e com marcação dos tempos na mesa e só depois é que marcaram os compassos.

Em relação às restantes frases, seguindo os passos previstos na planificação, as alunas conseguiram executar com ligeira facilidade.

No que diz respeito à realização da segunda atividade, as alunas realizaram-na sem grandes dificuldades. Manifestaram interesse no tema musical dado pois, na disciplina de História da Música, o professor referenciou a mesma obra. Embora não tenha sido propositado, este serve de exemplo da importância da interdisciplinaridade que, a meu ver, é pouco divulgada no ensino especializado da música. Possibilita aos alunos uma aprendizagem mais motivadora e eficaz na compreensão da realidade e a superação da fragmentação do conhecimento. A disciplina de Formação Musical agrega

vários conhecimentos que são trabalhados tanto na História da Música, como em Análise e Técnicas de Composição, acústica ou física do som, entre outras. O desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar poderia motivar mais os alunos e realçar a importância da Formação Musical.

A atividade seguinte proposta na ficha de trabalho seria para o segundo tempo de 45 minutos. Dado que consistia numa improvisação melódica, disse às alunas que a realizassem como trabalho de casa.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 9 de fevereiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 04/02/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 54 / aula lecionada nº5

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Performance

- Leitura rítmica com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo de frases e peças instrumentais com alternância de compassos e com compassos mistos;
- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação com acompanhamento instrumental;
- Improvisação condicionada a alternância de compassos;

Educação do/pelo ouvido

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente rítmica e tímbrica;

Apropriação das linguagens elementares

- Compreensão musical sobre aspetos rítmicos:
 - i. Alternância de compassos de tempos de divisão binária e divisão ternária;
 - ii. Marcação de compassos mistos;
 - iii. Unidades de tempo e subdivisão do tempo.

Criatividade

- Procurar soluções diversificadas e alternativas para resolução de problemas;
- Participação em momentos de improvisação no processo de criação artística.

_CONTEÚDOS

- Compassos de tempos de divisão binária e ternária
- Compassos mistos: quinário e setenário
- Unidades de tempo e subdivisão de compassos simples e compostos
- Improvisação

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Depois de acolher as alunas na sala de aula, é distribuído um enunciado/ficha de trabalho para a realização de vários exercícios:

- Leitura rítmica com alternância de compassos:

- 1) Faz-se uma análise a cada compasso para encontrar a respetiva unidade de tempo, assinalando as pulsações por baixo das frases;
- 2) Marcam os compassos e dizem as unidades de tempo e, de seguida, a subdivisão do tempo;
- 3) Analisam-se as células rítmicas para definir o modo de marcação dos compassos mistos;
- 4) Realizam a leitura oralmente e com marcação de compasso (tempo = parte de tempo);
- 5) Realizam novamente a leitura oralmente e com marcação de compasso (tempo = tempo);

- Identificação de timbres instrumentais:

1. Partindo da audição do 4º andamento (*Intermezzo Interrotto*) do *Concerto para Orquestra* de Béla Bartók, identificam os instrumentos solistas que intervêm durante o excerto musical.

- Ditado rítmico com notas dadas:

- 1) Analisam os compassos, a unidade de tempo de cada um e a pulsação que as deverá orientar para a realização do exercício;
- 2) De modo a entenderem a métrica, marcam os mesmos compassos do excerto musical e dizem as unidades de tempo e, de seguida, a subdivisão do tempo;
- 3) Realizam o ditado em duas partes (em primeiro lugar o solo do oboé e, de seguida, a melodia das violas), repetindo 3 vezes cada ditado;
- 4) Realizam a correção do exercício oralmente.

- Leitura rítmica e entoada do excerto musical:

- 1) Realizam a leitura dos dois excertos musicais com nome as notas e marcação do compasso.
- 2) Com acompanhamento da gravação áudio entoam os dois excertos musicais com nome das

notas e marcação do compasso.

- Improvisação melódica:

- 1) As alunas entoam a escala e o arpejo de lá menor;
- 2) Realizam individualmente uma improvisação com o nome das notas condicionada à alternância dos compassos 5/8 e 2/4;

- Execução rítmica do Trio de W. Stadler:

- 1) As duas alunas realizam em conjunto cada uma das partes (superior, intermédia e inferior);
- 2) A professora e as alunas executam em simultâneo partes diferentes (trio) com instrumentos de percussão.

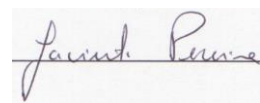
_RECURSOS E FONTES

- Aparelhagem sonora
- Enunciados/fichas de trabalho
- Instrumentos de percussão

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 1 de fevereiro de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº4

Formação Musical / 7ºGrau

1. Leitura rítmica.

- a) Tempo = parte de tempo / parte de tempo = tempo
- b) Tempo = tempo



2. Partindo da audição do 4º andamento (*Intermezzo Interrotto*) do *Concerto para Orquestra* de Béla Bartók, realiza os seguintes exercícios.

- a) Identifica os instrumentos solistas que intervêm durante o excerto musical:

Oboé	Clarinete Flauta T. (8ªinf)	Flauta Transv.	Clarinete	Trompa	Oboé	Violas	Violinos	Corne Inglês	Oboé
------	-----------------------------------	-------------------	-----------	--------	------	--------	----------	-----------------	------

- b) Ditado rítmico com notas dadas.

▪ Instrumento: Oboé



▪ Instrumento: Violas



3. Improvisação melódica

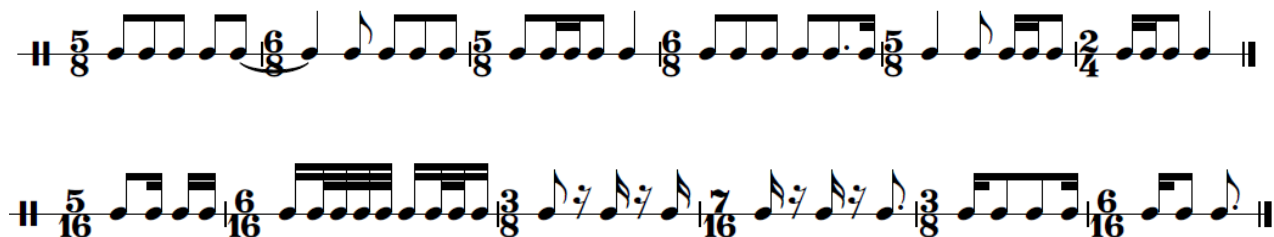


Ficha de Trabalho nº4

Formação Musical / 7ºGrau

1. Leitura rítmica.

- Tempo = parte de tempo / parte de tempo = tempo
- Tempo = tempo



2. Partindo da audição do 4ºandamento (*Intermezzo Interrotto*) do *Concerto para Orquestra* de Béla Bartók, realiza os seguintes exercícios.

- Identifica os instrumentos solistas que intervêm durante o excerto musical:

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

- Ditado rítmico com notas dadas.

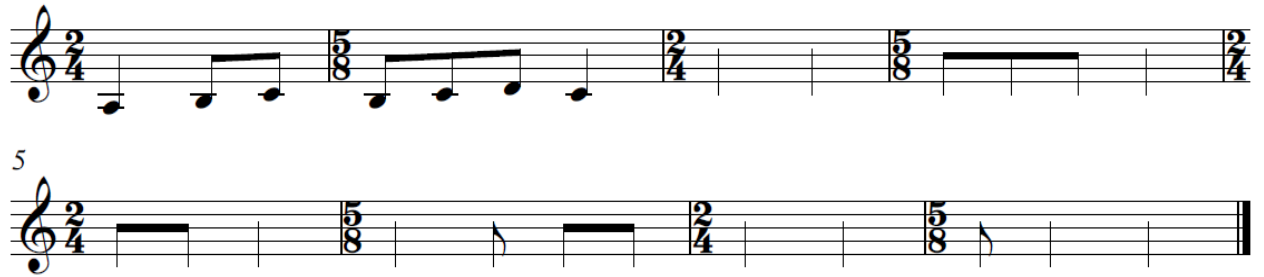
▪ Instrumento: _____



▪ Instrumento: _____



3. Improvisação melódica



REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 04/02/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A aula iniciou com a atividade de leitura rítmica com mudança de compassos. No meu entender, as etapas propostas para chegar à leitura final do exercício serviram para simplificar e ajudar as alunas a entenderem a relação entre os compassos.

A identificação dos instrumentos solistas do excerto musical foi realizada sem dificuldades apesar de não terem identificado uma das intervenções que coincidiu com o clarinete. Sabendo que as alunas tocam clarinete, o facto de não o terem identificado no excerto musical fez-me ponderar se por acaso não me teria enganado na realização da ficha de trabalho. Depois de ter ouvido novamente o excerto musical verifiquei que estava correto e a dúvida das alunas deve-se ao facto de a intervenção do clarinete naquela parte do excerto ser curta comparativamente aos restantes solos.

O ditado rítmico com notas dadas foi realizado sem dificuldades. As alunas entenderam a relação dos compassos (tempo e parte de tempo).

A entoação da primeira melodia com o acompanhamento do áudio não foi bem sucedida visto que o andamento é bastante rápido. As alunas não conseguiram conciliar a marcação do compasso com a entoação.

Penso que nesta atividade poderia ter optado por propor às alunas que fizessem em primeiro lugar uma leitura não entoada com marcação do compasso, entoar de seguida sem o acompanhamento áudio e, caso necessário, recorrer à ajuda do piano tendo em conta que a melodia é atonal, o que representa mais uma dificuldade acrescida. Só no final poderia pedir-lhes que entoassem com o acompanhamento do áudio.

No geral, penso que as atividades planificadas tiveram uma boa ligação, trabalhando de variadas formas os mesmos conteúdos com recurso a material musical promotor da motivação.

A atividade da improvisação que constava na ficha de trabalho e a execução da peça rítmica (Trio de W. Stadler) não foram realizadas pois estavam previstas para o tempo letivo seguinte de 45 minutos.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 7 de fevereiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 11/02/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 57 / Aula lecionada nº6

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica, harmónica e rítmica;
- Identificação auditiva de um período da história da música, compositor e instrumentação;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais e cadências;

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento, individualmente ou em grupo (a uma, duas ou a três vozes);

_CONTEÚDOS

- Tonalidade / melodias tonais
- Graus e funções tonais
- Cadências harmónicas: perfeita e suspensiva

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]**Identificação auditiva de parâmetros musicais de um excerto musical:**

- Partindo da audição do Quarteto de Cordas em Lá menor, op.29, nº1, de F. Schubert, as alunas identificam a época, a obra, o compositor, a instrumentação, a tonalidade e o compasso respondendo por escrito na primeira parte da ficha de trabalho (1º enunciado).

Ditado de espaços e identificação de cadências:

- Depois de distribuído o segundo enunciado as alunas ouvem novamente a peça e preenchem os espaços.
- Deverão identificar a quase totalidade das melodias do 1º violino e violoncelo, sendo dadas apenas algumas referências. As melodias da viola de arco e do 2º violino deverão ser identificadas alternadamente. As alunas nunca terão mais que três vezes em simultâneo para identificar.
- Identificam ainda as cadências assinaladas na ficha de trabalho;
- O ditado é realizado por partes (4 compassos cada), repetindo 4 vezes cada uma delas;
- A correção é realizada através da entoação com o nome das notas de cada uma das partes;

Leitura e entoação melódica:

- Entoam com sílaba neutra cada uma das vozes em uníssono e, de seguida, distribuídas por vozes diferentes sem acompanhamento e depois com acompanhamento do áudio.

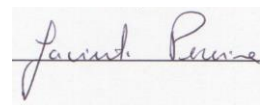
_RECURSOS E FONTES

- Quarteto de Cordas em Lá menor, op.29, nº1, de F. Schubert
- Aparelhagem sonora
- Fotocópias/enunciados

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 09 de fevereiro de 2014

A professora cooperante:



1. Partindo da audição do excerto musical assinalado, identifica os seguintes parâmetros:

I. Allegro ma non troppo

II. Andante

III. Menuetto. Allegretto - Trio

IV. Allegro moderato

Época	
Compositor	
Instrumentação	
Tonalidade	
Compasso	

2. Realiza o ditado de espaços e identifica as cadências assinaladas.

Quarteto de Coudas nº13 em Lá menor, Op.29, nº1, de F. Schubert

(Quarteto "Rosamunde")

Violin I

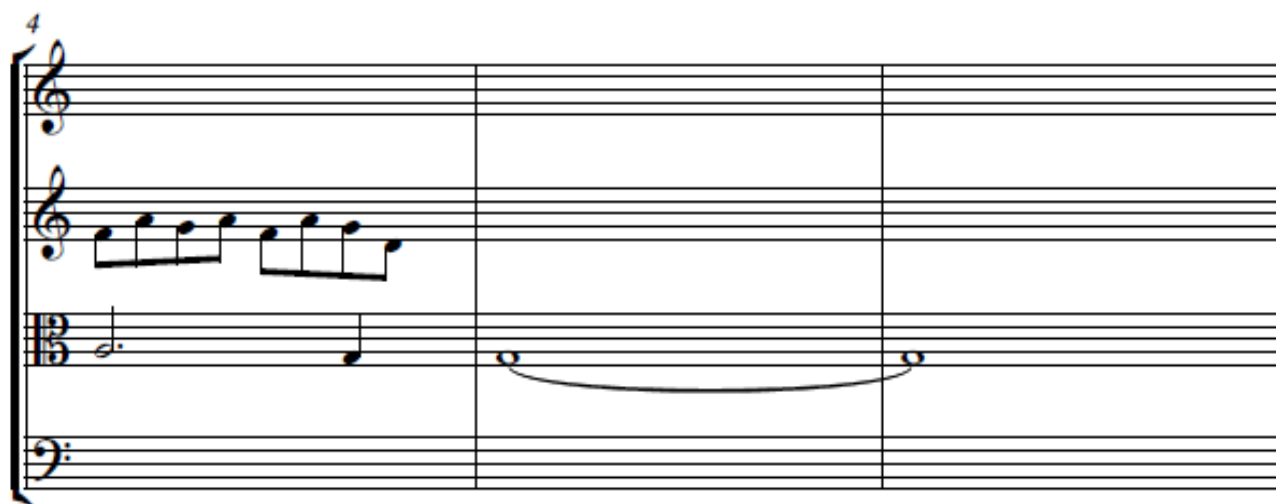
Violin II

Viola

Violoncello



4



7



10

Musical score for 'The Rose Tree' in 3/4 time. The score is written for four staves: Treble 1, Treble 2, Bass 1, and Bass 2. The key signature has one sharp (F#). The melody is primarily in the Treble 2 staff, with accompaniment in the other staves. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Cadência:

13

13

16. 1. 2.

The image shows a musical score for the song "The Rose Tree". It consists of four staves. The first two staves are in treble clef, and the last two are in bass clef. The key signature is one flat (B-flat). The time signature is 3/4. The score is divided into two systems by a double bar line. The first system is labeled "1." and the second system is labeled "2.". The melody is written in the first staff, and the accompaniment is written in the other three staves. The melody starts on a whole note, followed by a half note, and then a quarter note. The accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the bass and a half-note pattern in the treble.

Cadência:

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 11/02/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 57 / Aula lecionada nº6

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A aula iniciou com a audição do excerto musical do *Quarteto de Códas nº13 em Lá menor, Op.29, nº1, de F. Schubert* e identificação de vários parâmetros. Em relação à época e compositor as alunas tiveram alguma dificuldade em responder dado que ainda não estudaram a época romântica na disciplina de história da música.

Apesar de não se falar muito em interdisciplinaridade no ensino especializado da música, penso que deverá haver uma especial preocupação em dar relevo às temáticas comuns das disciplinas através da escolha de repertório, entre outros. No entanto, considero também que o professor de Formação Musical não tem que se restringir à música de uma determinada época, mas sim oferecer a oportunidade aos alunos de conhecerem a música de várias épocas da sua história, bem como de estilos musicais diversificados.

Quanto aos restantes parâmetros, as alunas responderam sem dificuldade.

A atividade seguinte foi realizada com alguma dificuldade, especialmente em relação à identificação das melodias dos instrumentos de registo intermédio e do violoncelo. Esta dificuldade está presente

também na realização de ditados de corais de Bach, embora neste exercício tivessem conseguido distinguir mais facilmente cada uma das melodias.

De forma a ajudar as alunas na realização do exercício, deixei que elas escrevessem após duas audições e depois propus que elas cantassem pelo menos duas vezes a melodia. Repeti o processo para todas as vozes na seguinte ordem:

1. Soprano
2. Baixo
3. Contralto ou Tenor

Esta ordem coincide com o grau crescente de dificuldade de identificação e com a opção das próprias alunas.

Tal como pude constatar em aulas anteriores, uma das alunas tem ainda algumas dificuldades na identificação de intervalos melódicos isolados, o que dificulta ainda mais a realização de ditados a três ou quatro vozes.

Tendo sido programado para uma aula de 90 minutos, o ditado era extenso, e portanto propus às alunas que realizassem a segunda página como trabalho de casa, recorrendo a uma gravação disponível na internet.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 13 de fevereiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 25/02/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 60 / Aula lecionada nº7

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica, harmónica e rítmica;
- Identificação auditiva de um período da história da música, compositor, instrumentação, compasso e tonalidade menor ou Maior;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais e cadências;

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação, *a cappella*, individualmente e em grupo (a duas ou a três vozes);
- Improvisação de padrões tonais para acompanhamento de uma melodia.

_CONTEÚDOS

- Improvisação
- Tonalidade / melodias tonais
- Graus e funções tonais
- Cadências harmónicas: perfeita e suspensiva

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

▪ Fase Cognitiva

Entoação *a cappella* de trechos harmónicos:

- Depois de distribuídas as fichas de trabalho, as alunas analisam visualmente os graus tonais presentes nos trechos harmónicos propostos no primeiro exercício;
- Em conjunto com a professora entoam *a cappella* trechos harmónicos, atribuindo uma voz diferente a cada uma;
- Entoam um terceiro trecho harmónico na tonalidade indicada e, de seguida, transformam-no para o modo menor;
- Caso seja necessário, deverá ser feita a correção da afinação recorrendo ao piano.

▪ Fase Associativa

Identificação auditiva de parâmetros musicais de um excerto musical:

- Partindo da audição do *minueto* do *Quarteto de Cordas, Op. 1, em Sib Maior ("A Caça")*, de J. Haydn, as alunas identificam a época, a obra, o compositor, a instrumentação, a tonalidade e o compasso, registando as respostas na ficha de trabalho;
- A correção é feita oralmente no final da audição.

Ditado de espaços e identificação de cadências:

- Deverão identificar a quase totalidade das melodias do 1º violino e violoncelo, sendo dadas apenas algumas referências. As melodias da viola de arco e do 2º violino deverão ser identificadas alternadamente. As alunas nunca terão mais que três vezes em simultâneo para identificar.

- Identificam ainda as cadências assinaladas na ficha de trabalho;
- O ditado é realizado por partes (4 compassos cada), repetindo 4 vezes cada uma delas;
- A correção é realizada através da entoação com o nome das notas de cada uma das partes;

- **Fase da Assimilação**

Criação de padrões tonais para acompanhamento de uma melodia:

- Depois de entoarem a melodia proposta no exercício 4 da ficha de trabalho, as alunas indicam os graus tonais possíveis para a harmonizar;
- De acordo com os graus tonais encontrados criam, improvisando, uma textura harmónica para acompanhamento, entoando cada uma na sua vez com o nome das notas, enquanto a melodia é tocada ao piano pela professora;
- Entoam em conjunto o acompanhamento criado por cada uma;
- Procuram outras possibilidades de acompanhamento harmónico.

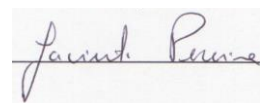
_RECURSOS E FONTES

- Minueto do Quarteto de Cordas, Op. 1, em Sib Maior ("A Caça"), de J. Haydn
- Aparelhagem sonora
- Fotocópias/enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 23 de fevereiro de 2014

A professora cooperante:



1. Entoação *a cappella*

(retirado do livro Lars Edlund / *Modus Vetus*)

a) I - I6 - IV - V2 - I6 - V6 6/5 - I

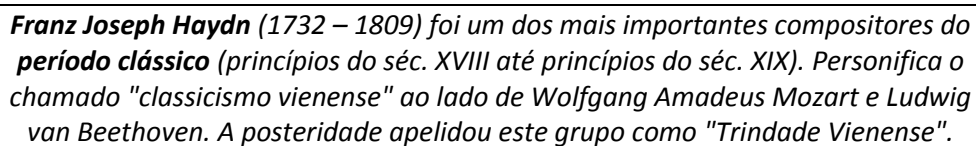


b) I - V6 - V - I - I6 - IV - V - I



2. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

I. Presto II. Menuetto e Trio III. Adágio IV. Menuetto e Trio V. Presto	Época	
	Compositor	
	Instrumentação	
	Tonalidade (M/m)	
	Compasso	



“A caça” é o mais conhecido desses quartetos. O cognome tem origem no prelo inicial que abre com uma fanfarra ascendente em uníssono dos quatro instrumentos. Tanto o primeiro menuetto como o segundo refletem a importância que Haydn sempre atribuiu a este movimento.

- Quarteto de Cordas em Si bemol Maior, Op. 1,nº1 ("A Caça"): II. Menuetto**

6 **Fine**

The musical score for the 'Fine' section consists of four staves. The first staff (treble clef) begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a common time signature. It contains a triplet of eighth notes (G4, A4, B4) followed by a quarter rest. The second staff (treble clef) contains a quarter note (G4), a quarter rest, and a quarter note (A4). The third staff (bass clef) contains a quarter note (G3), a quarter rest, and a quarter note (A3). The fourth staff (bass clef) contains a quarter note (G3), a quarter rest, and a quarter note (A3). The section ends with a double bar line and repeat dots.

Cadência:

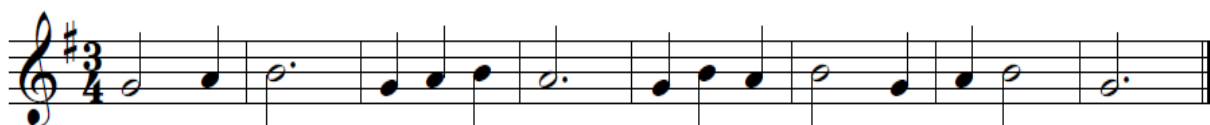
11 B

15 C

19 D D.C.

Cadência:

4. Partindo da seguinte melodia, realiza os exercícios propostos:



- a) Entoa a melodia
- b) Indica os graus tonais possíveis para harmonizar a melodia
- c) De acordo com os graus tonais encontrados, cria uma textura harmónica para acompanhamento, entoando com o nome das notas.

Ficha de Trabalho nº6

Formação Musical / 7º Grau

1. Entoação *a cappella*

(retirado do livro *Lars Edlund / Modus Vetust*)

a) I - I6 - IV - V2 - I6 - V6 6/5 - I



b) I - V6 - V - I - I6 - IV - V - I



2. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

I. Presto II. Menuetto e Trio III. Adágio IV. Menuetto e Trio V. Presto	Época	
	Compositor	
	Instrumentação	
	Tonalidade (M/m)	
	Compasso	



Franz Joseph Haydn (1732 – 1809) foi um dos mais importantes compositores do **período clássico** (princípios do séc. XVIII até princípios do séc. XIX). Personifica o chamado "classicismo vienense" ao lado de Wolfgang Amadeus Mozart e Ludwig van Beethoven. A posteridade apelidou este grupo como "Trindade Vienense".

Este quarteto faz parte dos denominados Quartetos de Furnberg, que são dez e se referem ao barão austríaco Karl Joseph von Furnberg, que convidou Haydn a passar algum tempo na sua casa, onde compôs e apresentou os seus primeiros quartetos.

"A caça" é o mais conhecido desses quartetos. O cognome tem origem no prelo inicial que abre com uma fanfarra ascendente em uníssono dos quatro instrumentos. Tanto o primeiro menuetto como o segundo refletem a importância que Haydn sempre atribuiu a este movimento.

3. Realiza o ditado de espaços e identifica as cadências assinaladas.

Quarteto de Cordas em Si bemol Maior, Op. 1,nº1 ("A Caça"): II. Menuetto

A

Cadência: perfeita

B

11

C

15

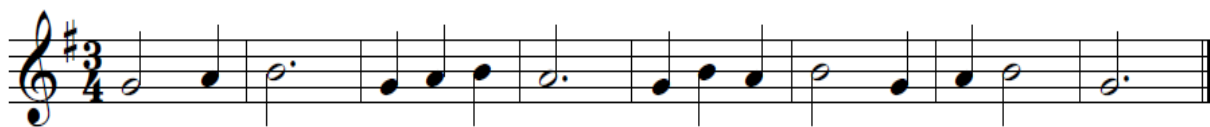
D

19

D.C.

Cadência: suspensiva

4. Partindo da seguinte melodia, realiza os exercícios propostos:



- a) Entoa a melodia
- b) Indica os graus tonais possíveis para harmonizar a melodia
- c) De acordo com os graus tonais encontrados, cria uma textura harmónica para acompanhamento, entoando com o nome das notas.

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 25/02/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A planificação desta aula foi baseada no método de aprendizagem sequencial proposto por Houlihan & Tacka (2008), referenciado por Caspurro (2006)¹, dividida em três fases: cognitiva, associativa e da assimilação.

Na primeira fase, foi realizada a atividade de entoação *a cappella*. Tendo em conta que a turma tem apenas duas alunas e os excertos musicais estavam escritos a quatro vozes, tanto eu como a professora cooperante colaboramos com a entoação de uma voz. Uma das alunas teve alguma dificuldade na entoação de algumas vozes e em manter a afinação em determinadas notas. Optei então por pedir às alunas que entoassem em uníssono cada uma das vozes e só depois distribuí as mesmas por cada uma de nós.

Apesar de os excertos musicais serem bastante simples, as alunas não demonstraram muita facilidade na sua execução pelo que me leva a deduzir que não devem realizar com frequência este tipo de exercício. Considero que é uma importante estratégia para desenvolver a audição harmónica. Dado que estas alunas não têm prática coral na escola nem extra escola, a disciplina de Formação Musical

1 Caspurro, H. (2006); Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação; Universidade de Aveiro – departamento de Comunicação e Arte

deveria servir para colmatar em parte esta lacuna.

Os excertos musicais exploram as funções tonais de Tónica, Dominante e Subdominante e foram escolhidos tendo em vista a realização do ditado de espaços do quarteto de cordas que está escrito sobre as mesmas funções.

Naquela que considerei a fase associativa, foi realizado o ditado de espaços que, apesar da sua simplicidade, não ofereceu facilidades às alunas. Realizaram apenas a primeira parte, ou seja, 10 compassos. A professora cooperante afirmou que este é um tipo de exercício em que as alunas dispensam muito tempo para o realizar. Propus às alunas que entoassem em sílaba neutra cada uma das vozes para estimular a memorização. Para uma maior consciencialização da harmonia do excerto musical seria adequado as alunas em primeiro lugar fazerem uma identificação dos graus tonais e das cadências, assinalando a informação na partitura. Creio que poderia constituir uma ajuda extra para a realização do exercício.

A terceira fase proposta, fase da assimilação, foi programada para o tempo letivo seguinte.

Penso que um conjunto de aulas planificadas com esta sequência de aprendizagem surtiria resultados positivos no desenvolvimento da audição harmónica.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 27 de janeiro de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 04/03/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 63 / Aula lecionada nº8

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica;
- Identificação auditiva de um período da história da música, compositor, instrumentação, compasso e tonalidade menor ou Maior;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais e cadências;

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação, *a cappella*, individualmente e em grupo (a duas ou a três vozes);
- Improvisação condicionada a uma progressão harmónica.

_CONTEÚDOS

- Improvisação
- Tonalidade
- Graus e funções tonais
- Dominante secundária
- Cadência suspensiva

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Atividade de síntese:	<p>Improvisação condicionada a uma progressão harmónica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir fichas de trabalho; - Ouvir quatro vezes a seguinte progressão harmónica em compasso ternário simples: <p>i – iv – V – i – i – iv – II – V</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisar uma melodia em conjunto e em sílaba neutra;
------------------------------	---

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Entoação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas fundamentais de cada acorde de várias progressões harmónicas com o nome das notas; - Entoar os arpejos e ordenações das mesmas sequências com o nome das notas; - Discutir qual a função do 2º grau Maior numa tonalidade menor. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Identificação auditiva de parâmetros musicais de um excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a época, o compositor, a instrumentação, a tonalidade e o compasso, partindo da audição da <i>Sinfonia Concertante</i> em Mi bemol maior (KV 364: II. <i>Andante</i>) de Mozart e registar as respostas na ficha de trabalho; - Corrigir oralmente no final da audição. <p>Memorização de uma melodia em contexto polifónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir três vezes o mesmo excerto e memorizar a melodia do baixo; - Entoar com o nome das notas a melodia do baixo; - Identificar auditivamente a cadência. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Entoação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar a mesma melodia com o número do grau tonal a que cada nota corresponde (i iv V II) sem acompanhamento e, de seguida, com acompanhamento do piano;
--	---

Atividade de síntese: <i>(aprendizagem por inferência)</i>	<p>Improvisação condicionada a uma progressão harmónica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir três vezes a mesma progressão harmónica proposta no início da aula, em compasso ternário simples: <p>i – iv – V – i – i – iv – II – V</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisar individualmente e com o nome das notas;
--	--

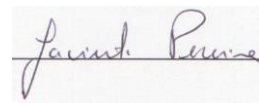
_RECURSOS E FONTES

- Sinfonia Concertante em Mi bemol maior, KV 364: II. *Andante* de Mozart
- Aparelhagem sonora
- Fotocópias/enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 01 de março de 2014

A professora cooperante:



1. Improvisação em sílaba neutra e em conjunto, condicionada a uma progressão harmónica.



2. Partindo das progressões harmónicas indicadas realiza a entoação de:

Tonalidade	Progressão harmónica
Lá m	i – iv – V – i – i – iv – II – V
Dóm	i – V – iv – i – i – iv – V – i
Ré m	i – V – i – iv – i – iv – II – V

- a) Notas fundamentais de cada acorde;
b) Arpejos;
c) Ordenações, segundo os modelos:



3. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

<i>Sinfonia Concertante</i> em Mi bemol maior, KV 364 <i>I. Allegro maestoso</i> <i>II. Andante</i> <i>III. Presto</i>	Época	
	Compositor	
	Instrumentação	
	Tonalidade (M/m)	
	Compasso	

4. Partindo da audição do excerto do tema anterior realiza os seguintes exercícios:

- a) Memoriza a melodia do baixo
- b) Entoa com o nome das notas
- c) Entoa com o número do grau tonal a que cada nota corresponde
- d) Identifica a cadência

5. Ouve novamente a progressão harmónica da pergunta nº1 e realiza uma improvisação com o nome das notas, individualmente.

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 04/03/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A planificação desta aula obedeceu ao princípio do todo – parte – todo proposto por Edwin Gordon, dividindo-se em três partes:

- Atividades de síntese
- Atividades sequenciais
- Atividades de síntese

Na primeira parte, a atividade de síntese consistiu na realização de uma improvisação condicionada a uma progressão harmónica. Esta atividade teve como função a estimulação e *flashback* ou recapitulação de competências já adquiridas pelas alunas. Sabendo da dificuldade generalizada por parte dos alunos em improvisar e pela exposição de cada um que a atividade implica, optei por propor às alunas que a realizassem em conjunto e em sílaba neutra de modo a obter um resultado harmónico mais homogéneo e equilibrado.

No que concerne à segunda parte da aula, as atividades sequenciais foram organizadas de acordo com os mesmos princípios do método da aprendizagem sequencial proposto por Houlahan & Tacka (2008) e já referido na reflexão anterior. Assim, a segunda parte da aula dividiu-se em três fases: cognitiva, associativa e da assimilação.

Na fase cognitiva, a entoação dos vários exercícios propostos serviu como um processo de aquisição de competências ao nível do pensamento e linguagem musical, da audição harmónica e da aplicação prática na performance, como a improvisação.

Na fase associativa, a primeira atividade serviu apenas como enquadramento e contextualização do excerto musical na história da música, bem como a identificação de parâmetros básicos como a tonalidade, o compasso e a instrumentação. A memorização da melodia do baixo num contexto harmónico, permitiu que as alunas fizessem a associação deste com as progressões anteriormente trabalhadas. Apesar de esta melodia ser simples e estar bem marcada no excerto musical, as alunas tiveram alguma dificuldade em identificá-la. Penso que não adquiriram ainda a capacidade de se abstrair dos sons mais agudos para se concentrarem nos mais graves. Após algumas pistas conseguiram realizar o exercício.

Na terceira fase, apesar de curta, a atividade serviu como assimilação da melodia identificada no contexto harmónico, através da entoação da mesma com o número do grau tonal a que cada nota corresponde.

Nesta segunda parte da aula (atividades sequenciais) é desenvolvida a aprendizagem por discriminação ou por comparação, considerado por Gordon o *modo instrutivo*.

A aula finalizou com a atividade de síntese que consistiu numa improvisação individual, com o nome das notas e condicionada à mesma progressão harmónica da primeira atividade. Aqui é feita a transferência e generalização do conhecimento, permitindo consolidar a compreensão em contextos musicais abrangentes. Esta generalização do conhecimento é definida como a aprendizagem por inferência defendida por Gordon. Permite ainda ao professor avaliar a resposta do aluno executada a solo descrito pelo mesmo autor como o *modo avaliativo*. Dado que a aula é de apenas 45 minutos, restou pouco tempo para o desenvolvimento desta última atividade e, portanto, a avaliação prevista não foi conseguida.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 8 de março de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 18/03/2015

Ano/Grau: 7º

Aula nº 69 / Aula lecionada nº9

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica e harmónica;
- Identificação auditiva de um período da história da música, instrumentação, compasso e tonalidade menor ou Maior;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão musical sobre aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais/modais e cadências;
- Compreensão musical sobre aspetos relacionados com o género composicional de um excerto musical.

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação de arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Improvisação condicionada a uma progressão harmónica.

_CONTEÚDOS

- Improvisação
- Tonalidade
- Graus e funções tonais
- Graus modais
- Ostinato
- Baixo contínuo
- Cânone

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Atividade de síntese:	<p>Improvisação condicionada a uma progressão harmónica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribuir fichas de trabalho; - Ouvir quatro vezes a seguinte progressão harmónica em compasso quaternário simples: <p>I – V – vi – iii – IV – I – IV – V</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisar uma melodia em conjunto e em sílaba neutra;
------------------------------	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Entoação com acompanhamento de piano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar as notas fundamentais de cada acorde de várias progressões harmónicas com o nome das notas; - Entoar os arpejos e ordenações das mesmas sequências com o nome das notas; <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Identificação auditiva de parâmetros musicais de um excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a época, a instrumentação, a tonalidade e o compasso, partindo da audição do <i>Cânone de Pachelbel</i> e registar as respostas na ficha de trabalho; <p>O nome do compositor é dado, assim como uma breve biografia e uma pequena explicação acerca da composição da peça.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abordar termos relacionados com a composição da peça: ostinato, cânone e baixo contínuo. - Corrigir o exercício oralmente no final da audição. <p>Memorização de uma melodia em contexto polifónico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir três vezes o mesmo excerto e memorizar a melodia do baixo; - Escrever a melodia do baixo; <p>Entoação e identificação de graus tonais e modais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar com o nome das notas para a devida correção; - Identificar os graus tonais e modais que a melodia do baixo sugere. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir 4 progressões harmónicas dadas na ficha de trabalho, com ligeiras diferenças entre si, tocadas ao piano;
--	--

	<p>- Relacionar as mesmas progressões harmónicas com os seguintes excertos musicais:</p> <p><i>Go West</i> – Pet Shop Boys</p> <p><i>No woman no cry</i> – Bob Marley</p> <p><i>Basket case</i> – Green Day</p> <p><i>I'll see you when you get there</i> – Coolio</p> <p><i>Let it Be</i> - Beatles</p>
<p>Atividade de síntese: (aprendizagem por inferência)</p>	<p>Improvisação condicionada a uma progressão harmónica:</p> <p>- Ouvir três vezes a mesma progressão harmónica proposta na primeira atividade da aula:</p> <p>I – V – vi – iii – IV – I – IV – V</p> <p>- Improvisar individualmente e com o nome das notas;</p>

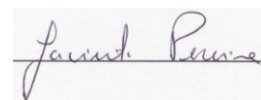
_RECURSOS E FONTES

- Cânone de Pachelbel em Ré Maior
- Excertos musicais:
 - Go West* – Pet Shop Boys
 - No woman no cry* – Bob Marley
 - Basket case* – Green Day
 - I'll see you when you get there* – Coolio
 - Let it Be* - Beatles
- Aparelhagem sonora
- Fotocópias/enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 15 de março de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº8

Formação Musical / 7ºGrau

1. Improvisação em sílaba neutra e em conjunto, condicionada a uma progressão harmónica.

2. Partindo das progressões harmónicas indicadas realiza a entoação de:

Tonalidade	Progressão harmónica							
Dó M	I	V	vi	iii	IV	I	IV	V
Ré M	I	V	vi	IV	I	V	I	V
Sol M	I	iii	vi	iii	IV	I	IV	V

- a) Notas fundamentais de cada acorde;
- b) Arpejos;
- c) Ordenações, segundo os modelos:



3. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

<u>Cânone</u> e Giga	
Compositor	<p>Johann Pachelbel (1653-1706):</p> <p>Organista e compositor alemão, compôs música vocal e instrumental, sacra e secular. Contribuiu para o desenvolvimento do prelúdio coral e fuga, destacando-se como um importante compositor da sua época.</p> <p>Esta é a sua obra mais célebre, cuja 1ª parte é conhecida como <i>cânone de Pachelbel</i>, que consiste em 28 variações sobre um ostinato.</p>
Época	
Instrumentação	
Tonalidade (M/m)	
Compasso	

4. Partindo da audição do excerto anterior realiza os seguintes exercícios:

- a) Memoriza a melodia do baixo
- b) Escreve a melodia do baixo
- c) Entoa com o nome das notas
- d) Identifica os graus tonais e/ou modais

5. Identifica a progressão harmónica de base de cada um dos excertos musicais que se seguem:

A	I	V	vi	IV	I	V	I	V
B	I	V	vi	IV	I	V	IV	I
C	I	V	vi	iii	IV	I	IV	V
D	I	V	vi	iii	IV	I	V	V

<i>Go West</i> – Pet Shop Boys	
<i>No woman no cry</i> – Bob Marley	
<i>Basket case</i> – Green Day	
<i>I'll see you when you get there</i> - Coolio	
<i>Let it Be</i> - Beatles	

6. Realiza uma improvisação com o nome das notas, individualmente, condicionada à progressão harmónica indicada na questão nº4.

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 18/03/2015

Ano/Grau: 7º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 2

REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A planificação desta aula obedeceu ao mesmo princípio do todo – parte – todo (Edwin Gordon) proposto na aula anterior. Este tipo de estrutura de aula permite que haja um fio condutor entre cada atividade e que o conjunto de exercícios seja pensado de modo a atingir um mesmo objetivo.

A improvisação melódica condicionada a uma progressão harmónica consistiu numa atividade de síntese com função de estimulação e recapitulação de competências já adquiridas pelas alunas. Uma vez que foi realizada em sílaba neutra e em conjunto, não lhes ofereceu grandes dificuldades e permitiu que não houvesse interferência de outros fatores. Ainda assim, uma das alunas não conseguiu executar melodias elaboradas, optando por entoar notas longas pertencentes a cada acorde.

Poderia ter pedido às alunas que entoassem em primeiro lugar notas longas (sons mais estabilizados) diferentes entre elas para sentirem melhor a harmonia e com sílabas diferentes para cada acorde para definir mudanças de cor.

Não dei nenhum *feedback* relativamente à prestação de cada aluna pois pensei nesta atividade como uma experiência musical. As opções de realização da mesma foram apresentadas e experienciadas nas atividades sequenciais que se seguiram.

A criatividade e a improvisação são fundamentais pois expressam a capacidade do aluno pensar musicalmente por si próprio.¹ No entanto, ninguém cria a partir do nada e por isso a atividade de entoação dos vários exercícios propostos serviu como um processo de aquisição de competências ao nível do pensamento e linguagem musical, da audição harmónica e da aplicação prática na improvisação melódica (fase cognitiva). As alunas tiveram mais dificuldades na entoação da ordenação que iniciava com a mediante do acorde e por isso demoravam mais tempo a responder. Tiveram também algumas dificuldades na entoação de algumas ordenações pela associação ao nome das notas mas conseguiram ultrapassar com a repetição do exercício.

Na fase associativa da aprendizagem sequencial foi proposta a identificação auditiva de parâmetros musicais do excerto musical. A exemplo do que tenho vindo a fazer nas últimas aulas, serviu de contextualização e ligação interdisciplinar com a disciplina da História da Música, proporcionando lhes aprendizagens mais significativas. Sabendo que as alunas trabalharam já o período barroco, foram referenciados conceitos como o *Baixo Ostinato e Cânone Misto*. Na atividade de memorização da melodia do violoncelo em contexto polifónico, as alunas conseguiram entoar com relativa facilidade mas uma delas teve dificuldades em escrever. Por isso pedi que entoassem mais lentamente para identificarem cada um dos intervalos melódicos.

Na atividade considerada da fase de assimilação, não toquei as progressões harmónicas no piano por esquecimento e penso que pode ter condicionado o sucesso de realização da mesma. Fizem apenas uma observação/análise das mesmas progressões para verificar as diferenças e semelhanças. Uma aluna conseguiu realizar todo o exercício corretamente e a outra aluna não conseguiu relacionar nenhuma progressão harmónica com os excertos musicais escutados. Penso que, para além de ouvir as progressões harmónicas tocadas ao piano, deveriam também ter entoado pelo menos as notas fundamentais de cada acorde para uma melhor interiorização.

A aula finalizou com a mesma atividade de síntese proposta no início da aula mas, desta vez, com o nome das notas e individualmente. Para além da transferência e generalização do conhecimento

¹ In RODRIGUES, Helena (1998), "Pequena Crónica sobre Notas de Rodapé na Educação Musical. Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical", Boletim da APEM, 99, p.15-25.

efetuado pelas alunas (aprendizagem por inferência), pretendia avaliar as suas respostas (*modo avaliativo*). Verifiquei então que uma das alunas só conseguiu entoar as notas fundamentais de cada acorde pois, de cada vez que tentava entoar algo mais elaborado, não fazia corresponder o som ao nome da nota. A progressão harmónica é composta por cinco acordes diferentes numa sequência de oito em que alguns se repetem, o que representa uma dificuldade acrescida. Poderiam, caso houvesse mais tempo de aula, realizar em conjunto a improvisação e só depois individualmente. Também poderia ter pedido às alunas que entoassem em primeiro lugar

A estrutura da aula vai também de encontro ao princípio de aprendizagem sequencial defendido por Pestalozzi, que distingue três níveis: “*sound-before-sight-before-theory*”.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 27 de março de 2015

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 07/04/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 47 e 48 / Aula lecionada nº10

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 20

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica e rítmica;
- Identificação auditiva de um estilo musical, instrumentação, compasso e tonalidade menor ou Maior;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão e noção intervalar das notas musicais;
- Compreensão e noção de tonalidade, compasso, unidade de tempo e unidade de compasso;

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação de arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação, com ou sem acompanhamento de excertos musicais.

_CONTEÚDOS

- Intervalo de 6ª Maior
- Modo maior/menor
- Tonalidades de Si bemol maior e Fá maior
- Compasso, unidade de tempo e unidade de compasso
- Romantismo

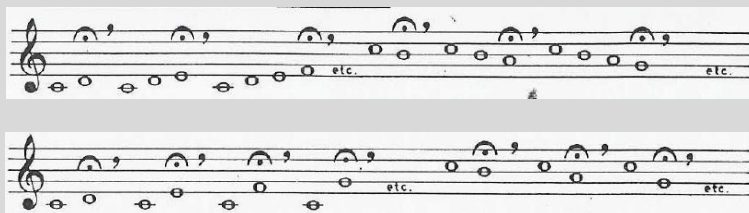
_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- Distribuir fichas de trabalho pelos alunos;

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios nas tonalidades de Si bemol maior e Fá maior (tonalidades das peças trabalhadas nas atividades seguintes), com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Outras ordenações ascendentes e descendentes:



Atividade de síntese:	<p>Entoação melódica:</p> <ul style="list-style-type: none">- Identificar a tonalidade, o compasso, a unidade de tempo e unidade de compasso do excerto "<i>Brindisi</i>" (<i>La Traviata</i>) de Giuseppe Verdi;- Entoar a melodia do mesmo excerto com o nome das notas e marcação do compasso, sendo dada apenas a nota inicial no piano (caso seja necessário os alunos deverão ser auxiliados pelo piano ao longo da entoação);- Entoar novamente a melodia com acompanhamento do áudio.
-----------------------	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Entoação de intervalos de 6ªM:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar intervalos de 6ªM ascendentes e descendentes com sílaba neutra, partindo de notas referenciais tocadas ao piano; <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Identificação auditiva de parâmetros musicais de um excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o estilo musical, instrumentos que intervêm com a melodia principal, a tonalidade e o compasso, partindo da audição do excerto da Sinfonia nº6 em Fá maior, Op. 68 (<i>"Pastoral"</i>) – <i>allegretto</i> – de Beethoven e registar as respostas na ficha de trabalho; (O nome do compositor é dado, assim como uma breve biografia e uma pequena explicação acerca da composição da peça); - Corrigir o exercício oralmente no final da audição. <p>Identificação de erros melódicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir três vezes o mesmo excerto, identificar erros melódicos e corrigir as notas na partitura; - A correção é feita oralmente. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Ditado de espaços:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos ouvem o excerto musical da peça <i>"La Toupie"</i> (<i>Children's Games</i>) de Georges Bizet; - Partindo da mesma audição, marcam o respetivo compasso; - Partindo da audição da mesma melodia tocada ao piano (3 vezes), realizam o ditado de espaços. - Entoam com o nome das notas para a devida correção;
--	---

Atividade de síntese:	Entoação melódica: <ul style="list-style-type: none"> - Com o auxílio do piano entoam com sílaba neutra o excerto musical anterior; - Depois de assimilada a melodia entoam novamente com acompanhamento do áudio.
------------------------------	---

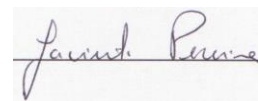
RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:
 - “Brindisi” (*La Traviata*) de Giuseppe Verdi;
 - Sinfonia nº6 em Fá maior, Op. 68 (“*Pastoral*”) – *allegretto* de Beethoven
 - “*La Toupie*” (*Children’s Games*) de Georges Bizet
- Aparelhagem sonora
- Fotocópias/enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 06 de abril de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº1

Formação Musical / 4º Grau

1. Entoação melódica do excerto **“Brindisi” (La Traviata)** de Giuseppe Verdi.

Tonalidade: _____ Compasso: _____

Unidade de tempo: _____ Unidade de Compasso: _____



2. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

Sinfonia nº6 em Fá maior, Op. 68 - “Pastoral”			
I. <i>Allegro ma non troppo</i> ("Despertar de sentimentos alegres diante da chegada ao campo")			
II. <i>Andante molto mosso</i> ("Cena à beira de um regato")			
III. <i>Allegro</i> ("Dança campestre")			
IV. <i>Allegro</i> ("A tempestade")			
V. <i>Allegretto</i> ("Hino de ação de graças dos pastores, após a tempestade")			
· Compositor terminou a obra em 1808, onde movimento recria uma circunstância concreta;			
· Obra musical precursora da música programática (que evoca ideias ou imagens extramusicais na mente do ouvinte, representando musicalmente uma cena, imagem ou estado de ânimo).			
Compositor	Ludwig van Beethoven	Estilo musical	
Tonalidade (M/m)		Compasso	
Instrumentos que intervêm com a melodia principal	a) _____ b) _____ c) _____ d) _____		

3. Identifica os erros melódicos, corrigindo a respetiva nota.

a)



b)



c)



4. Ditado de espaços

“La Toupie” (Children’s Games) - Georges Bizet



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 14/04/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 49 e 50 / Aula lecionada nº11

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica;
- Identificação auditiva harmónica: graus tonais.

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão e noção de tonalidade;
- Compreensão da relação entre os graus tonais Tónica, Dominante, Subdominante e sobredominante;
- Compreensão da construção de acordes perfeitos maiores e menores.

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação de arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Leitura e entoação a duas vozes com domínio da afinação, com acompanhamento de piano.

_CONTEÚDOS

- Graus tonais: tônica, dominante, subdominante e sobredominante
- Acordes perfeitos maiores e menores
- Tonalidades maiores

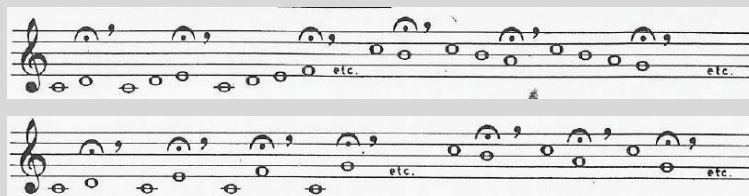
_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- Distribuir fichas de trabalho pelos alunos;

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Ré maior, com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Outras ordenações ascendentes e descendentes:



- Identificação auditiva e entoação de sons tocados ao piano, com maior incidência na 6ªM (intervalo trabalhado na aula anterior).

<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Entoação com acompanhamento de piano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar a voz de soprano de um excerto musical escrito a três vozes; - Entoar a voz do baixo; - Entoar as duas vozes, em simultâneo, com a turma dividida em dois grupos; - Repetir o passo anterior, trocando os grupos; - Identificar os graus tonais presentes no excerto musical.
-------------------------------------	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Introdução da sobredominante numa progressão harmónica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar graus tonais, arpejos e ordenações partindo de uma progressão harmónica que contempla os graus I / IV / V / vi, sobre a tonalidade de Dó Maior, com acompanhamento de piano. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Construção de acordes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir acordes no estado fundamental, segundo uma progressão harmónica indicada; - Pedir a um aluno para realizar a correção no quadro. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Entoação melódica com acompanhamento de piano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar com o nome das notas uma melodia tradicional portuguesa (“Chapéu novo”); <p>Identificação auditiva de graus tonais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente os graus tonais presentes na canção; - Corrigir oralmente o exercício. - Escrever a voz do baixo de acordo com os graus identificados.
--	--

Atividade de síntese:	Entoação a duas vozes com acompanhamento de piano: <ul style="list-style-type: none">- Entoar com sílaba neutra a voz do baixo (graus tonais) da mesma canção;- Entoar a melodia e o baixo (graus tonais) em simultâneo, com a turma dividida em dois grupos, em sílaba neutra;- Entoar novamente as duas partes com a letra da canção, no caso da melodia principal;- Repetir o passo anterior, trocando os grupos.
------------------------------	--

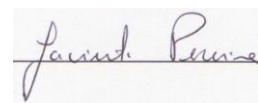
RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:
 - Exercício harmónico do manual *Solfège des solfèges*, nº35
 - “Chapéu novo” – canção tradicional portuguesa;
- Fotocópias/enunciados
- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 12 de abril de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº2

Formação Musical / 4ºGrau

1. Entoação e identificação de graus tonais

Solfège des solfèges, n°35

© by Éditions Henry Lemoine



1°

2°

2. Exercícios de entoação sobre a tonalidade de Dó Maior

a)

Grau tonal: _____

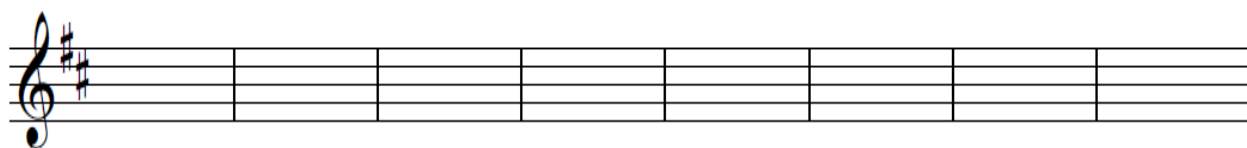


b)

c)



3. Constrói os acordes correspondentes aos graus tonais indicados, no estado fundamental



I V vi V I IV V I

4. Identificação auditiva de graus tonais de uma canção tradicional portuguesa

Chapéu Novo

1.
 Eu com - prei um cha-péu no - vo pa - ra ir a pas - se - ar Eu com

2.
 ar Ai, ai, pa-ra ir a pas-se - ar Ai, ai, pa-ra ir a pas-se - ar

Below the musical notation, there are empty boxes for identifying the chords:
 Line 1: [] [] []
 Line 2: [] [] [] [] [] [] [] [] []

5. Identificação auditiva de progressões harmónicas (I / IV / V / vi)

- a) _____
- b) _____
- c) _____

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 14/04/2015

Ano/Grau: 4º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

Tal como pude constatar na aula anterior, a atividade de rotina baseada no método de Willems incentivou a concentração e captação da atenção de alguns alunos que normalmente se distraem com facilidade. Penso que é muito importante adotar este tipo de atividade em todas as aulas pois permite desenvolver a médio prazo várias competências.

Nas atividades de síntese inicial e final (exercício nº1 e nº4 da ficha de trabalho) optei por pedir aos alunos que entoassem a melodia de soprano e baixo com cada som isotemporal, ou seja, cada som ou altura cantado com um valor sem função ou desenho rítmico. Esta opção permitiu aos alunos pensar em cada som e na relação intervalar. Só depois de interiorizado cada intervalo entoaram a melodia com o ritmo.

Na atividade de exercícios de entoação sobre a tonalidade de Dó Maior (exercício nº2 da ficha de trabalho) optei por acrescentar mais uma ordenação para consolidar melhor as competências propostas.

Em relação ao exercício nº3 da ficha de trabalho, apesar de não estar contemplado na planificação, após a construção da progressão harmónica sugerida, organizei três grupos na turma para entoarem os respetivos acordes. Penso que a adoção deste tipo de exercício em atividade de rotina permite

desenvolver eficazmente a audição harmónica.

Caso o tempo disponível de aula assim o permitisse, esta atividade poderia ser mais explorada conforme nos propõe Bell, C. (2004)¹: *“The inicial exploration of harmony begins with understanding the basic major chord components”*. Assim, sugere os seguintes exercícios:

- i. Reconhecimento das notas que compõem um determinado acorde (fundamental, a terceira e a quinta);
- ii. Entoação de cada uma delas em sílaba neutra e sustentada durante algum tempo;
- iii. Cada aluno escolhe uma nota do acorde e todos entoam em simultâneo e após indicação do professor mudam para outra nota diferente do mesmo acorde;
- iv. Utilizar a mesma sequência de exercícios mas usando uma progressão harmónica.

Na última atividade (síntese) os alunos tiveram alguma dificuldade na entoação do 2º sistema da voz do baixo. Esta dificuldade seria facilmente colmatada se tivéssemos mais tempo para consolidar a melodia, fazendo-os seguir os passos indicados:

1. Entoar o baixo com cada som isotemporal *a cappella*;
2. Entoar o baixo com ritmo *a cappella*;
3. Entoar o baixo com acompanhamento do piano

A aula no geral teve uma boa dinâmica pela variedade de exercícios propostos. Os alunos mantiveram um bom ritmo de trabalho pela forma positiva com que responderam ao que lhes foi solicitado. Tendo em conta que estes alunos não têm a disciplina de coro na escola, considero que a insistência em exercícios de entoação é uma importante estratégia para desenvolver a audição harmónica.

Uma vez que os alunos não estão habituados a fazer alguns dos exercícios sugeridos, há uma parte da aula que é dispensada para explicar com mais detalhe os passos a cumprir. Com alguma prática este obstáculo é facilmente ultrapassado e a aula ganha maior fluidez.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 14 de abril de 2015

¹ Bell, Cindy L. (2004); *Harmonizing and Improvising in the Choral Rehearsal: A Sequential Approach*.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 28/04/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 51 e 52 / Aula lecionada nº12

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificação auditiva dos sons musicais: componente melódica, rítmica e tímbrica;
- Identificação auditiva de escalas de base de excertos musicais: Hispano-Árabe e Cigana;
- Identificação auditiva de intervalos de 2ª Aumentada.
- Identificação auditiva de um estilo musical, compasso e tonalidade;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreensão e noção das fórmulas de construção das escalas maiores, menor Harmónica, Hispano-Árabe e Cigana;
- Compreensão e noção de intervalo de 2ª Aumentada.

Performance:

- Leitura e entoação melódica com domínio da afinação de arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Leitura e entoação de melodias com domínio da afinação.

_CONTEÚDOS

- Escalas maiores e menores (harmónica)
- Escalas exóticas: Cigana ou Húngara e Hispano-Árabe
- Intervalo de 2ª aumentada

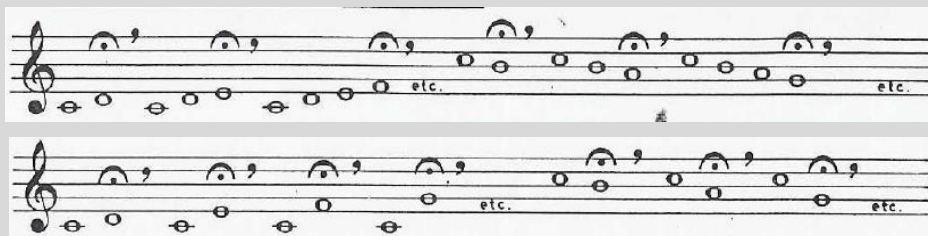
_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- Distribuir fichas de trabalho pelos alunos;

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios nas tonalidades de Si b maior e menor, com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Outras ordenações ascendentes e descendentes:

**Atividade de síntese:****Audição e identificação de parâmetros musicais de um excerto musical:**

- Contextualizar a obra (*Marcha Eslava*, Op.31 de Tchaikovsky) e o compositor através da leitura de informações fornecidas na ficha de trabalho;
- Identificar a época, a tonalidade, o compasso e os instrumentos que intervêm com a melodia principal;

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<p style="text-align: center;">I</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Ditado melódico do excerto da <i>Marcha Eslava</i>, Op.31 de Tchaikovsky:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar a melodia com sílaba neutra sem acompanhamento; - Entoar a melodia com sílaba neutra com apoio do áudio; - Escrever a melodia (são dadas notas de referência no início da cada frase); - Se necessário, recorrer ao apoio do piano para reforçar a melodia; - Entoar a melodia para correção do exercício (a solução é fornecida na parte final da ficha de trabalho); - Entoar novamente a melodia com acompanhamento do áudio. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Construção da escala do excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisar as notas alteradas (perguntar aos alunos a que graus da escala correspondem essas notas); - Construir e entoar a escala menor harmónica da tonalidade da melodia; - Proceder à mesma alteração presente no excerto musical, ou seja, subir meio-tom ao 4º grau; - Entoar a escala Cigana; - Explicar a fórmula de construção da mesma escala e contextualiza-la como influência na música; - Chamar a atenção para os intervalos de 2ª aumentada e de 2ªm que fazem parte da escala.
--	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<p style="text-align: center;">II</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Entoação do excerto <i>Bacchanale</i> (Sansão e Dalila) de Saint-Saëns:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir o excerto musical; - Entoar a melodia em sílaba neutra, com apoio da partitura e reforço do piano; - Entoar novamente a melodia com acompanhamento do áudio. <ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p>Construção da escala do excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analisar as notas alteradas (perguntar aos alunos a que graus da escala correspondem essas notas); - Construir e entoar a escala Maior da tonalidade da melodia; - Proceder às mesmas alterações presentes no excerto musical, ou seja, descer meio-tom ao 2º e 6º grau da escala; - Entoar a escala Hispano-Árabe; - Explicar a fórmula de construção da mesma escala e contextualiza-la como influência na música; - Chamar a atenção para os intervalos de 2ª aumentada e de 2ªm (em especial do 1º para o 2º grau) que fazem parte da escala;
--	---

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Transformação da melodia “Twinkle, twinkle little star”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com base na partitura fornecida na ficha de trabalho entoar a melodia em modo maior; - Transformar a melodia na escala Hispano-Árabe, alterando as notas correspondentes; - Entoar a nova versão da melodia; - Com base na segunda partitura fornecida na ficha de trabalho entoar a melodia em modo menor; - Transformá-la na escala Cigana, alterando as notas correspondentes; - Entoar a nova versão da melodia;
<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Identificação auditiva das escalas de base de excertos musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente se os excertos seguintes são baseados nas escalas Cigana ou Hispano-Árabe: <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>The last Stop</i> – Dave Matthews Band 2. Rumanian Folkdances – B. Bartók 3. Pulp Fiction (opening theme)

RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:

1. ***The last Stop*** – Dave Matthews Band
2. **Rumanian Folkdances** – B. Bartók
3. **Pulp Fiction** (opening theme)
4. **“Twinkle, twinkle little star”**
5. ***Marcha Eslava***, Op.31 de Tchaikovsky
6. ***Bacchanale (Sansão e Dalila)*** de Saint-Saëns

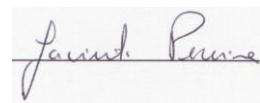
- Fotocópias/enunciados

- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 19 de abril de 2015

A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº3

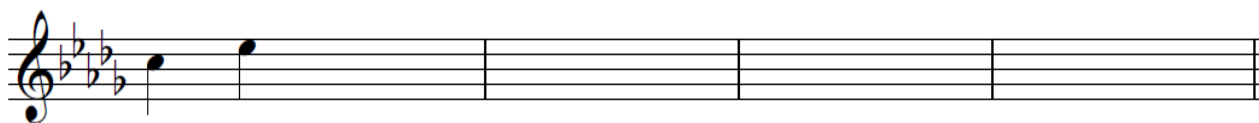
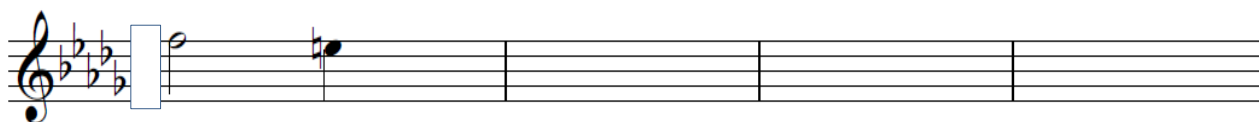
Formação Musical / 4º Grau

1. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

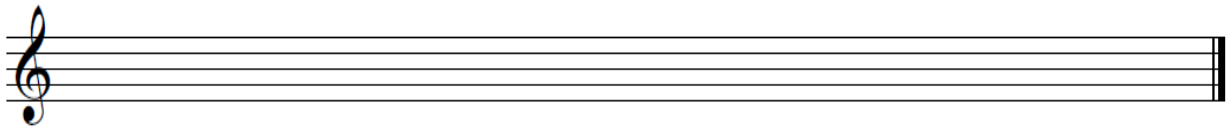
Obra	Marcha Eslava, Op.31: composta para um concerto a favor dos esforços de guerra da Rússia contra a Turquia, tomando por base um conjunto de canções sérvias e o hino nacional russo.
Compositor	Piotr Ilitch Tchaikovsky (1840 - 1893): compositor russo que compôs géneros musicais como sinfonias, concertos, óperas, ballets, para música de câmara e obras para coro para liturgias da Igreja Ortodoxa Russa, etc. Algumas das suas obras encontram-se entre as mais populares do repertório erudito.
Época	
Tonalidade (M/m)	
Compasso	

Instrumentos que intervêm com melodia principal	- Violoncelos	- Fagote	- Clarinete	- Oboé
	- Contrabaixos	-	- Flauta Transversal	-

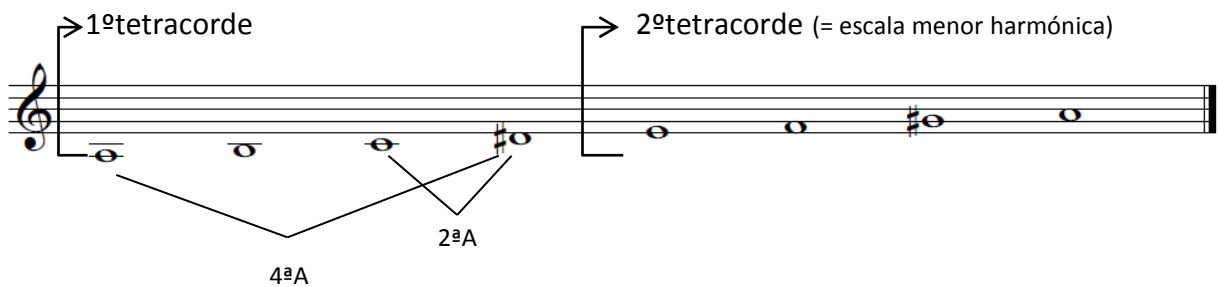
2. Entoa e escreve o tema na pauta.



3. Constrói a escala menor harmónica da tonalidade da melodia anterior e sobe meio-tom ao 4º grau.



Obténs a escala **Cigana ou Húngara**:

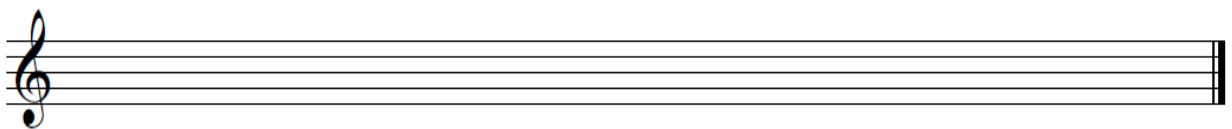


É uma forma de organização melódica que ficou conhecida por esse nome devido ao facto de ser muito utilizada pelos ciganos dos países de leste. A utilização desta escala é característica do estilo de composição adotado pelos compositores do período romântico, que se inspiravam nas sonoridades próprias dos povos dos seus países - por isso também se afirma que o romantismo é um período nacionalista.

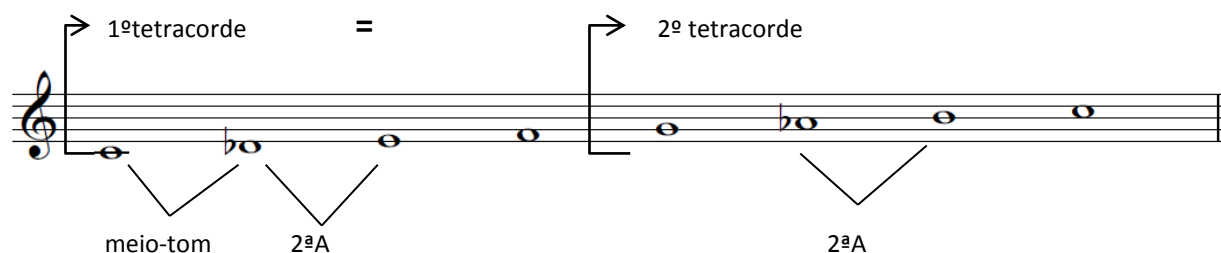
4. Entoa e analisa a melodia do tema *Bacchanale* (Samson and Delilah) de Saint-Saëns.



5. Constrói a escala Maior da tonalidade da melodia anterior e desce meio-tom ao 2º e 6º grau.



Obténs a escala **Árabe ou Hispano-Árabe**:



6. Transforma a melodia “Twinkle, twinkle little star” nas escalas indicadas, alterando as notas correspondentes.

a) Hispano-Árabe



b) Cigana ou Húngara



7. Identifica auditivamente se os excertos seguintes são baseados nas escalas:

- A- Hispano-Árabe
- B- Cigana ou Húngara

The last Stop – Dave Matthews Band	
Rumanian Folkdances – B. Bartók	
Pulp Fiction (opening theme)	



REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 28/04/2015

Ano/Grau: 4º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A aula foi iniciada pelos exercícios de rotina que têm sido já realizados nas aulas anteriores. Desta vez foram trabalhadas as escalas de Si bemol maior e menor harmónica, tendo em vista o ditado melódico da atividade seguinte.

Uma vez que os alunos não estão ainda muito familiarizados com os compositores e a época /estilo que os mesmos representam, não identificaram corretamente esse parâmetro no que diz respeito ao excerto musical que ouviram (“*Marcha Eslava*” de Tchaikovsky).

Penso que este tipo de enquadramento poderá ser feito em todas as aulas em que é trabalhada uma obra. Não será necessário investir muito tempo de cada aula para fazer uma pequena abordagem e, ao fim de um ano letivo, os alunos estarão certamente mais capazes de contextualizar historicamente o período, referindo as suas principais características, principais compositores e obras de referência.

A opção pelos compositores românticos abordados nesta aula e na primeira lecionada a esta turma, prende-se com o facto de estar contemplado no programa do 4º grau o estudo deste estilo musical.

Esta aula poderia ter sido lecionada em 90 minutos. Assim, permitiria que o ditado melódico pudesse ser mais explorado, visto que alguns alunos demonstraram dificuldades. A resolução deste exercício por partes e com algumas indicações/estratégias poderia ter resultado melhor, se optasse pelos seguintes passos:

1. Audição do excerto musical;
2. Entoação da melodia com e sem acompanhamento do piano;
3. Entoação do arpejo, da tônica e da primeira nota da melodia;
4. Audição da primeira frase (apenas uma vez) para escrita do ritmo;
5. Leitura do ritmo e correção do mesmo no quadro;
6. Audição da primeira frase (apenas uma vez) para escrita das notas;
7. Repetição dos passos 4, 5 e 6 para a segunda frase;
8. Audição de toda a melodia para verificação/confirmação;
9. Entoação da melodia com o nome das notas;
10. Correção do exercício partindo da solução dada na ficha de trabalho.

Relativamente às restantes atividades, os alunos não apresentaram dificuldades.

A sequência de atividades seguiu uma lógica da aprendizagem pela descoberta¹, tal como nos é proposta por Jerome Bruner na sua teoria sobre o processo de pensamento. Deste modo, o conteúdo essencial, ou seja, as escalas exóticas (cigana e hispano-árabe), não foi dado como um produto acabado mas descoberto através da realização de um conjunto de exercícios que conduziu os alunos à solução de um problema. Os exercícios foram planificados de forma a promoverem a compreensão geral da estrutura e a curiosidade, ligando-se com o primeiro princípio de Bruner: a motivação.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 1 de maio de 2015

¹ In Sprinthall C. Richard; Sprinthall, Norman A.; *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*; McGraw-Hill; pp. 237-245;

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Mazurca op.7, nº2 de Chopin

1. RITMO

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 05/05/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 53 e 54 / Planificação nº13

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS***Educação do/pelo ouvido:***

- Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica;
- Identificar auditivamente quiálgas: tercinas de um tempo e de meio tempo.
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;
- Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender células rítmicas com divisão irregular do tempo;

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;
- Improvisar livremente frases rítmicas;
- Improvisar frases rítmicas condicionadas a um compasso e a células rítmicas pré-determinadas.
- Ler ritmicamente com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo;
- Desenvolver a entoação melódica em grupo;

_CONTEÚDOS

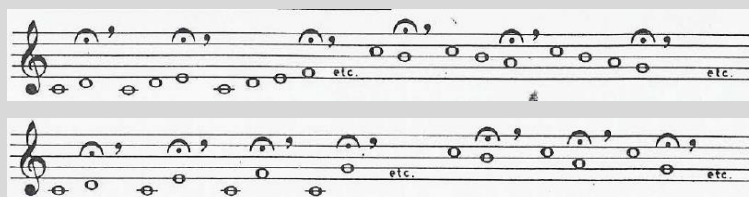
- Improvisação
- Compasso ternário
- Unidade de tempo e unidade de compasso
- Quiálteras: tercina de um tempo e de meio tempo

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Lá maior e menor (tonalidade da peça a ser trabalhada), com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes:



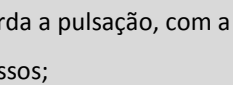
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de quarta sobre a escala
- Notas que resolvem sobre o acorde da tônica.

Atividade de síntese:	<p>Audição ativa e identificação de parâmetros de um excerto musical:</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Partindo da audição da <i>Mazurca op.7, nº2</i> de Chopin, identificar: <ul style="list-style-type: none"> · Estilo musical · Possível compositor · Tonalidade (maior ou menor) · Compasso - Ouvir o excerto musical e marcar a pulsação na mesa; - Ouvir novamente o excerto musical e marcar apenas os tempos fortes; - Numa terceira audição marcar o compasso.

Atividades sequenciais:
(aprendizagem por discriminação)

▪ **Fase Cognitiva**

- Marcar com a mão esquerda a pulsação, com a direita a divisão e improvisar vocalmente frases rítmicas de 8 compassos;
- Marcar com a mão esquerda a pulsação, com a direita a divisão e improvisar vocalmente frases rítmicas de 8 compassos com a seguinte estrutura, recorrendo pelo menos uma vez à tercina de colcheias ou semicolcheias:



- Tendo em conta que a turma é numerosa, a atividade será realizada dois a dois e cada par deverá dar seguimento imediatamente após o par que lhe antecede terminar;
- A professora deverá marcar a pulsação para que os alunos mantenham o tempo;

Atividades sequenciais: <i>(aprendizagem por discriminação)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Ditados rítmicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos realizam três ditados rítmicos nos compassos simples binário, ternário e quaternário;
---	---

Atividade de síntese:	<p>Entoação do tema com percussão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sem apoio da partitura, todos os alunos entoam a voz superior com sílaba neutra e com acompanhamento de piano; - Dividindo a turma em dois grupos, um entoa a melodia e o outro percute o ritmo e, de seguida, invertem as tarefas.
------------------------------	--

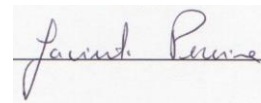
RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:
 - Mazurca op.7, nº2 de Chopin
- Piano
- Aparelhagem sonora

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 17 de maio de 2015

A professora cooperante:



Mazurca op.7, nº2 - Chopin

6. *Vivo, ma non troppo. (♩ : 160.)* *Op. 7 Nº 2.*

f stretto *p* *cresc.* *poco rall.*

a tempo *p* *cresc.* *Fine.*

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Mazurca op.7, nº2 de Chopin

2. MELODIA

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 12/05/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 55 e 56 / Planificação nº14

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica;
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender ornamentos como retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e/ou antecipações;

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;
- Improvisar livremente frases melódicas;
- Improvisar frases rítmicas condicionadas a um compasso;
- Desenvolver a entoação melódica em grupo;
- Compor frases melódicas

_CONTEÚDOS

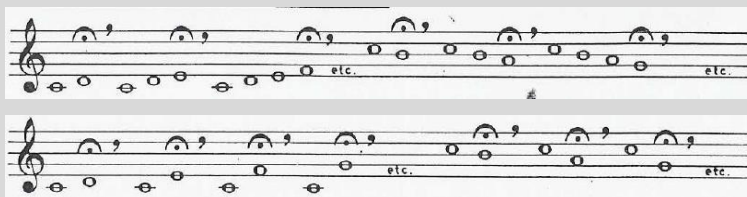
- Improvisação
- Ornamentos: retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e antecipações

_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Lá maior e menor (tonalidade da peça a ser trabalhada), com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes:

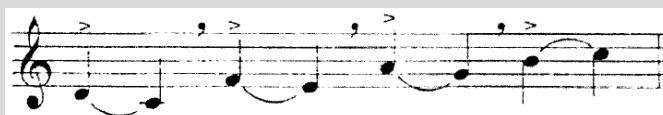


- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de quarta sobre a escala
- Notas que resolvem sobre o acorde da tônica.

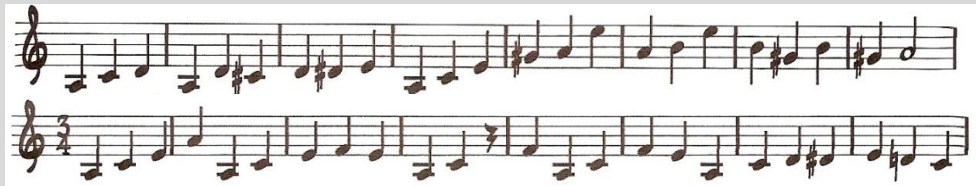
- Com apoio mental da tônica:



- Com ataque imediato:



<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Improvisação melódica:</p> <p>- Improvisar uma melodia em compasso $\frac{3}{4}$, de 8 compassos em lá menor, com apoio de nota pedal (lá) no piano.</p> <p>Tendo em conta que a turma é numerosa, os alunos deverão entoar individualmente, pela ordem das filas da sala de aula, sem interrupção.</p>
-------------------------------------	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<p>▪ Fase Cognitiva</p> <p>Entoação melódica:</p> <p>- Entoar a seguinte sequência melódica em conjunto, com e sem apoio do piano.</p> 
--	--

Atividades sequenciais:

(aprendizagem por discriminação)

▪ **Fase Associativa**

Audição e identificação de parâmetros de um excerto musical:

- Partindo da audição da *Mazurca op.7, nº2* de Chopin, identificar:
 - Estilo musical
 - Possível compositor
 - Tonalidade (maior ou menor)
 - Compasso

Entoação melódica:

- Ouvir novamente o tema para memorizar a melodia;
- Entoar a melodia superior em sílaba neutra, marcando o compasso (se necessário pôr mais entre uma a duas audições);
- Entoar a primeira nota de cada compasso em sílaba neutra e entoar as restantes em audição interior);
- Entoar a primeira nota de cada compasso com nome de notas;
- Escrever a melodia da mão direita sabendo que a primeira nota é mi4, o ritmo de toda a frase, e sabendo que existem alterações ocorrentes.

- Corrigir o exercício, entoando a melodia com o nome das notas;
- Entregar a partitura aos alunos para verificarem as notas;

Análise melódica:

- Analisar os ornamentos presentes na melodia como retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e antecipações, assinalando-os na partitura fornecida aos alunos.

Atividades sequenciais: <i>(aprendizagem por discriminação)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Entoação melódica com percussão:</p> <p>- Entoar em conjunto a melodia com o nome das notas, percutindo na mesa o ritmo da clave de fá da peça com o apoio do piano.</p>
---	--

Atividade de síntese:	<p>Composição de frases melódicas:</p> <p>- Criar frases melódicas em $\frac{3}{4}$, de 8 compassos em lá menor que recorram a ornamentos como retardos, notas de passagem acentuadas ou não no tempo, ornatos superiores e inferiores e/ou antecipações;</p> <p>- Entoar as frases melódicas compostas, individualmente, com apoio do baixo – nota pedal (lá) no piano.</p> <p>Tal como na primeira atividade de síntese, os alunos deverão entoar individualmente, pela ordem das filas da sala de aula, sem interrupção.</p>
------------------------------	---

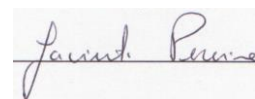
RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:
 - Mazurca op.7, nº2 de Chopin
- Piano
- Aparelhagem sonora

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 17 de maio de 2015

A professora cooperante:



Mazurca op.7, nº2 - Chopin

6. *Vivo, ma non troppo. (♩ : 160.)* *Op. 7 Nº 2.*

f stretto *p* *cresc.* *poco rall.*

a tempo *p* *cresc.* *Fine.*

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Mazurca op.7, nº2 de Chopin

3. HARMONIA

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 19/05/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 57 e 58 / Planificação nº15

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente harmónica;
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender as funções tonais no contexto de uma tonalidade maior ou menor

Performance:

- Ler e entoar, com domínio da afinação, arpejos, notas fundamentais de acordes e ordenações;
- Ler e entoar melodias com domínio da afinação;
- Improvisar frases melódicas condicionadas a um compasso e a uma progressão harmónica;
-

_CONTEÚDOS

- Improvisação

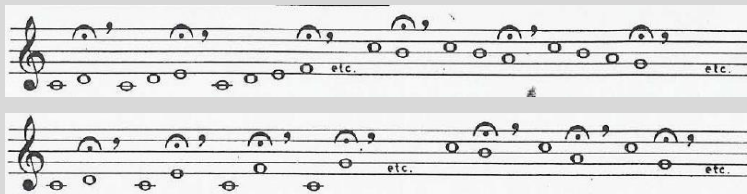
- Tonalidade
- Funções tonais: tônica, dominante e subdominante

DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Lá maior e menor (tonalidade da peça a ser trabalhada), com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I / i – iv – V – i)
- Ordenações ascendentes e descendentes (exemplos em Dó M):

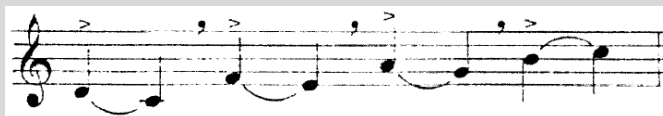


- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de quarta sobre a escala
- Notas que resolvem sobre o acorde da tônica.

- Com apoio mental da tônica (exemplo em Dó M):



- Com ataque imediato (exemplo em Dó M):



Atividade de síntese:	<p>Improvisação melódica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar, arpejando os acordes lá menor, mi maior, mi de 7ª dominante e ré menor no estado fundamental - Entoar, arpejando os acordes lá menor, mi maior e ré menor em cada uma das suas inversões - Improvisar uma melodia em compasso ¾, de 8 compassos em lá menor, condicionada à progressão harmónica: $i - V - i - V / i - V - iv V - i$ <p>Tendo em conta que a turma é numerosa, os alunos deverão entoar individualmente, pela ordem das filas da sala de aula, sem interrupção.</p>
Atividades sequenciais: <i>(aprendizagem por discriminação)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Identificação auditiva e entoação de graus tonais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar a nota fundamental dos acordes de graus tonais em diferentes tonalidades; - Identificar graus tonais tocados ao piano na tonalidade de Lá menor, respondendo oralmente;

- Fase Associativa

Audição e identificação de parâmetros de um excerto musical:

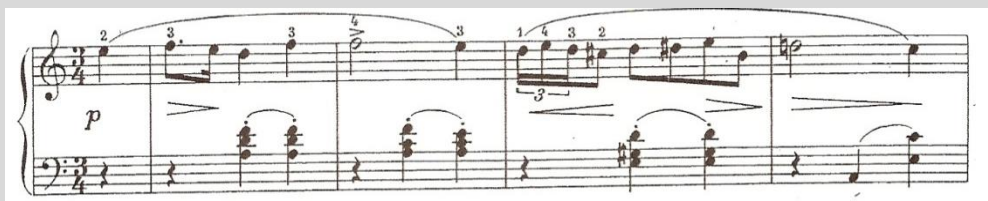
- Partindo da audição da *Mazurca op.7, nº2* de Chopin, identificar:
 - Estilo musical
 - Possível compositor
 - Tonalidade (maior ou menor)
 - Compasso

Identificação de graus tonais:

- Partindo da audição do excerto musical os alunos descobrem os graus tonais presentes nos locais assinalados.



- Reconhecer visualmente os graus tonais do seguinte excerto:



- A correção dos exercícios é feita oralmente.

Atividades sequenciais:

(aprendizagem por discriminação)

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <p>Identificação de progressões harmónicas de excertos musicais:</p> <p>- Os alunos deverão identificar auditivamente progressões harmónicas a partir de excertos musicais gravados do repertório tradicional português, relacionando os primeiros com os segundos;</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A Moleirinha (i – i – V – i / iv V – i – V – i) 2. Os olhos da Marianita (I – I – V – I / i – V – i – V – i) 3. Regadinho (I - I - I - V / V – V – V – I)
<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Entoação melódica com acompanhamento harmónico:</p> <p>- Entoar em conjunto a melodia com o nome das notas, realizando o acompanhamento com <i>boomwhackers</i>.</p> <p>A turma é dividida em dois grupos: grupo da entoação e grupo de acompanhamento.</p> <p>Tendo em conta que na peça musical estão presentes apenas três graus tonais, serão distribuídos dois alunos por cada um deles. Deste modo, serão necessários dois tubos iguais para cada grau tonal.</p> <p>Todos os alunos deverão experienciar o acompanhamento, enquanto os outros entoam a melodia com acompanhamento do piano.</p>

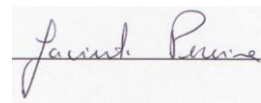
RECURSOS E FONTES

- Excertos musicais:
 - Mazurca op.7, nº2 de Chopin
 - A Moleirinha (tradicional português)
 - Os olhos da Marianita (tradicional português)
 - Regadinho (tradicional português)
- Piano
- Aparelhagem sonora
- *Boomwhackers*

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 28 de maio de 2015

A professora cooperante:



Mazurca op.7, nº2 - Chopin

6. *Vivo, ma non troppo. (♩ : 160.)* *Op. 7 Nº 2.*

f stretto *p* *cresc.* *poco rall.*

a tempo *p* *cresc.* *Fine.*

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 26/05/2015

Ano/Grau: 4º

Aula nº 57 e 58 / Aula lecionada nº13

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Performance:

- Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação;
- Desenvolver o sentido de frase melódica;
- Desenvolver a entoação melódica em grupo;
- Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação arpejos e notas fundamentais de acordes e ordenações;

Apropriação das linguagens elementares:

- Compreender musicalmente aspetos harmónicos de um excerto musical: tonalidade, funções tonais e cadências;
- Improvisar melodias condicionadas a uma progressão harmónica e a um compasso.

Educação do/pelo ouvido:

- Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica e rítmica;
- Identificar auditivamente frases conclusivas e não conclusivas;
- Identificar auditivamente cadências: autêntica perfeita e suspensiva;
- Identificar auditivamente um estilo musical, compasso e tonalidade;

- Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte;
- Desenvolver a acuidade auditiva;

_CONTEÚDOS

- Improvisação
- Tonalidade / melodias tonais
- Graus e funções tonais: I, IV, V, vi
- Cadências harmônicas: autêntica perfeita e suspensiva

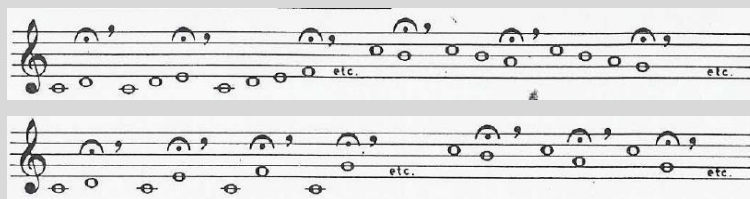
_DESENVOLVIMENTO DA AULA [definição das estratégias e descrição das atividades]

- Distribuir fichas de trabalho pelos alunos;

Exercícios de rotina segundo o método de Edgar Willems:

- Os alunos entoam os seguintes exercícios na tonalidade de Lá maior e menor, com o nome das notas e com acompanhamento de piano:

- Escala ascendente e descendente
- Arpejo ascendente e descendente
- Graus tonais (I – IV – V – I)
- Ordenações ascendentes e descendentes (exemplos em dó M):

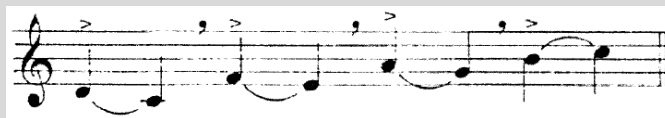


- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de terceira sobre a escala
- Ordenações ascendentes e descendentes de intervalos de quarta sobre a escala
- Notas que resolvem sobre o acorde da tônica.

- Com apoio mental da tônica (exemplo em dó M):



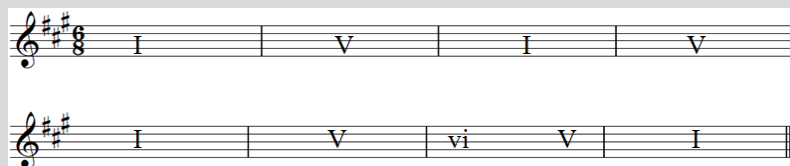
- Com ataque imediato:



Atividade de síntese:

Improvisação melódica:

- De acordo com a progressão harmónica indicada em lá M, os alunos realizam os seguintes exercícios:



- Ouvem a progressão harmónica tocada ao piano;
- Entoam os graus tonais e os respetivos arpejos com o nome das notas;
- Improvisam melodias em sílaba neutra: professora – 1ª frase (pergunta) / alunos – 2ª frase (resposta) em *bocca chiusa*;
- Aluno(a) – 1ª frase (pergunta) / aluno(a) – 2ª frase (resposta) – estabelecendo previamente uma ordem todos os alunos realizam o exercício;
- Analisam auditivamente as frases improvisadas, identificando se são ou não conclusivas;

Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)	<ul style="list-style-type: none">▪ <u>Fase Cognitiva</u> <p>Audição e identificação de parâmetros de um excerto musical:</p> <ul style="list-style-type: none">- Contextualizar a obra (<i>Sonata nº11 para piano de W.A.Mozart</i>) e o compositor através da leitura de informações fornecidas na ficha de trabalho;- Identificar a época, a tonalidade e o compasso; <p>Ditado melódico:</p> <ul style="list-style-type: none">- Ouvir novamente o excerto musical;- Identificar o fraseado;- Identificar se cada frase é ou não conclusiva;- Identificar motivos melódicos repetitivos e entoá-los em sílaba neutra;- Realizar o ditado melódico por frases, seguindo os passos indicados:<ol style="list-style-type: none">1. Audição da 1ª frase2. Entoação com sílaba neutra3. Percussão do ritmo4. Escrita do ritmo5. Nova audição6. Correção do ritmo7. Entoação da frase em sílaba neutra8. Escrita das notas9. Entoação com o nome das notas para correção10. Audição da 2ª frase11. Entoação em sílaba neutra12. Escrita do ritmo e das notas13. Entoação com o nome das notas para correção <p>Os alunos deverão realizar o ditado da 2ª frase mais autonomamente. Deste modo, o número de audições será o menor possível.</p>
--	--

<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase Associativa</u> <p><u>Identificação de graus tonais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - É distribuída a segunda parte da ficha de trabalho para verificação do exercício anterior e para identificação dos graus tonais assinalados; - Os alunos são questionados quanto à relação entre os graus tonais identificados e a forma conclusiva ou não conclusiva das frases; - Identificam as cadências (autêntica perfeita e suspensiva) por associação à terminologia <i>frase conclusiva e não conclusiva</i>.
<p>Atividades sequenciais: (aprendizagem por discriminação)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <u>Fase da Assimilação</u> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos consultam a informação fornecida na ficha de trabalho sobre as cadências abordadas, assim como os respetivos exemplos musicais.
<p>Atividade de síntese:</p>	<p>Entoação melódica do tema da <i>Sonata nº11</i> para piano de W.A.Mozart:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar a melodia do soprano com acompanhamento do piano; - Entoar a melodia do baixo com acompanhamento do piano; - Entoar as duas melodias, dividindo a turma em dois grupos, com acompanhamento de piano; - Entoar novamente a duas vozes, trocando os grupos.

_RECURSOS E FONTES

- Excerto musical:

- *Sonata nº11 para piano de W.A. Mozart*

- Fotocópias/enunciados

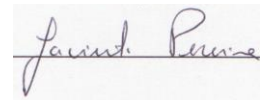
- Aparelhagem sonora

- Piano

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 24 de maio de 2015

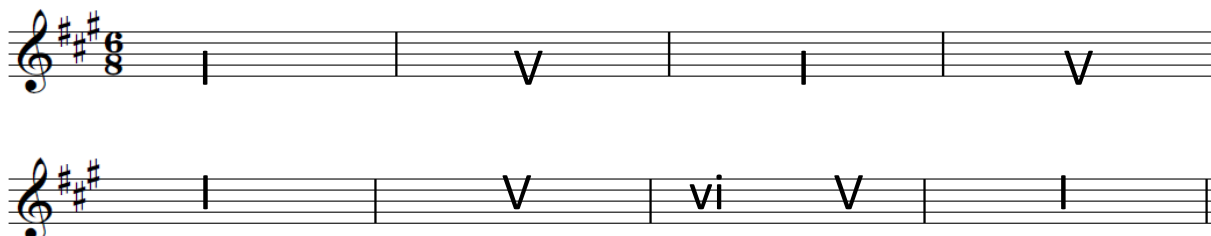
A professora cooperante:



Ficha de Trabalho nº4

Formação Musical / 4º Grau

1. Improvisação melódica.

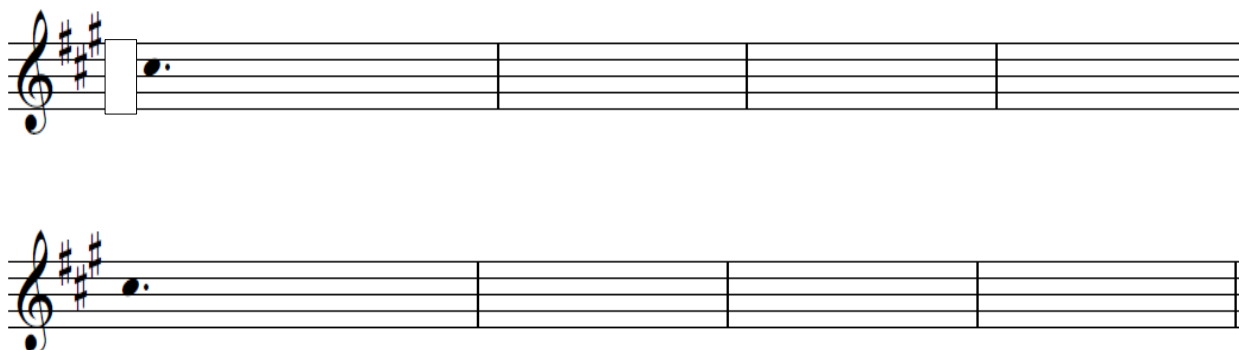


2. Partindo da audição do excerto musical destacado, identifica os seguintes parâmetros:

Sonata nº11 para piano - <u>Andante Grazioso</u>	
Compositor	_____ (1756 – 1791) Influente compositor austríaco, começou a compor aos cinco anos de idade e passou a apresentar-se para a realeza europeia, maravilhando todos com seu talento precoce. Autor de mais de 600 obras, muitas delas referenciais na música sinfónica, concertante, operística, coral, pianística e camerística. É visto como um dos maiores compositores do ocidente, que conseguiu conquistar grande prestígio.
Estilo	
Tonalidade	
Compasso	

3. Partindo da audição do excerto anterior:

- Assinala as frases melódicas
- Indica se são ou não conclusivas
- Identifica e entoa os motivos melódicos repetitivos
- Realiza o ditado melódico



4. Identifica os graus tonais assinalados e as cadências.

SONATE

W. A. Mozart
Köchel Nr. 331

11

Andante grazioso

☐ ☐

Cadência _____

☐ ☐ ☐

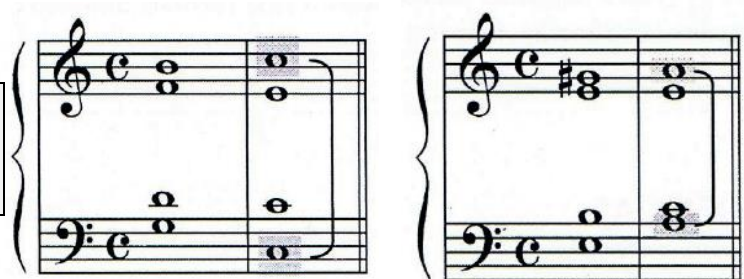
Cadência _____

CADÊNCIA: fórmula melódica ou harmónica com que termina uma frase, um período ou uma composição musical.

- ✓ **Cadência autêntica (V – I):** processo harmónico em que o acorde da dominante resolve para a tónica.

Exemplos:

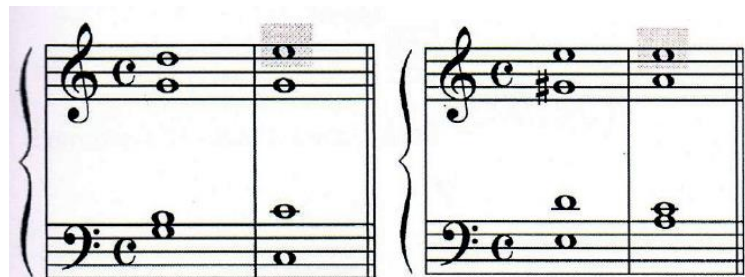
Ambos os acordes estão no estado fundamental e a voz mais aguda termina também na fundamental.



DóM: V⁷ I

Lám: V i

Ambos os acordes estão no estado fundamental mas a voz mais aguda termina na 3ª ou na 5ª do acorde.

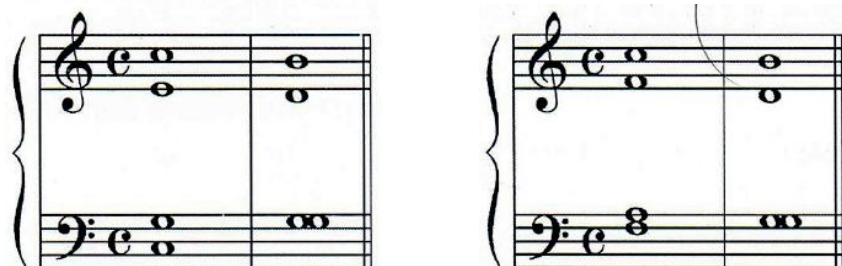


DóM: V I

Lám: V⁷ i

- ✓ **Cadência suspensiva:** suspensão sobre o acorde perfeito fundamental do V grau, isto é, os finais de frase terminam sob a harmonia da dominante.

Exemplos:



DóM: I V

IV V

REFLEXÃO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**_IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Data: 26/05/2015

Ano/Grau: 4º

Duração da aula: 90 min.

Regime de frequência: Articulado

Número de alunos: 24

_REFLEXÃO E AVALIAÇÃO [avaliação da aprendizagem e avaliação da aula em si mesma]

A aula iniciou com os exercícios de rotina habituais. Entoaram ainda intervalos de 4ª ascendentes e descendentes e exercícios de resolução tonal sobre a tônica, 3ª e 5ª do acorde. Este último exercício contribui para o desenvolvimento da noção tonal e da audição harmónica dos alunos quando trabalhado com regularidade e sobre as diversas tonalidades maiores e menores. Os alunos têm alguma dificuldade em dizer o nome das notas em intervalos de 3ª ou 4ª ascendentes e descendentes, que só poderá ser colmatada com uma rotina de trabalho a médio prazo.

De modo a simplificar a atividade, a improvisação melódica foi realizada por todos os alunos em simultâneo e em sílaba neutra. No entanto, demonstraram pouco à vontade na sua execução, acabando por entoar motivos melódicos muito semelhantes. Penso que para esta dificuldade demonstrada pelos alunos contribui essencialmente a falta de experiências musicais deste tipo. Poderia ter interrompido a atividade para chamar a atenção para a tentativa de diversidade de motivos melódicos ou então repetir o exercício.

Tal como tem sido já habitual, a obra a trabalhar na atividade seguinte foi precedida por um breve enquadramento histórico e identificação de parâmetros musicais.

Os alunos identificaram sem dificuldades as frases melódicas e os motivos melódicos repetitivos. Tal como planificado o ditado melódico da primeira frase foi realizado por etapas, ou seja, em primeiro lugar o ritmo e só depois as notas. A memorização, percussão e entoação da frase contribuiu para que

mais rapidamente conseguissem realizar o exercício. Relativamente à 2ª frase para além da entoação da mesma, não dei mais orientação nenhuma para que pudessem realizá-la mais autonomamente.

Os alunos identificaram sem dificuldades os graus tonais assinalados na partitura e entenderam a designação para cada uma das cadências.

Tal como na aula sobre as escalas exóticas, também nesta a sequência de atividades seguiu uma lógica da aprendizagem pela descoberta¹, tal como nos é proposta por Jerome Bruner na sua teoria sobre o processo de pensamento. Deste modo, o conteúdo essencial (cadências) não foi dado como um produto acabado mas descoberto através da realização de um conjunto de exercícios que conduziu os alunos à solução de um problema. Os exercícios foram planificados de forma a promoverem a compreensão geral da estrutura e a curiosidade, ligando-se com o primeiro princípio de Bruner: a motivação.

A atividade de síntese consistiu na entoação da peça a duas vozes. Para além das competências aqui desenvolvidas, o fator motivacional esteve marcadamente presente. Para este facto deve-se, no meu entender, a falta de experiências musicais que envolvam o canto visto que não têm a disciplina de coro na escola. Neste contexto, a disciplina de Formação Musical assume aqui um papel importante na promoção deste tipo de atividade para colmatar essa lacuna no ensino da música.

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

Porto, 28 de maio de 2015

¹ In Sprinthall C. Richard; Sprinthall, Norman A.; *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*; McGraw-Hill; pp. 237-245;


Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes		Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8°F- Regime articulado
Unidade didática:		Nº de aula: 15 e 16	Data: 04/11/2014
O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?		Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
Breve referência à sequência anterior		A professora não fez qualquer referência à aula anterior.	
Conteúdos		- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.	

Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Rever todos os conteúdos lecionados e treinar competências para o teste escrito.
Estratégia geral da aula	<ul style="list-style-type: none"> - A professora realizou todos os exercícios de revisão da mesma forma que deverá realizar no teste escrito, ou seja, tocados ao piano e com o mesmo número de repetições. <p>Numa aula de revisão para qualquer tipo de teste penso que faz sentido aproximar o mais possível a forma de realização dos exercícios e rever todos os conteúdos e competências trabalhadas, para que os alunos se possam sentir mais confiantes na prova.</p> <p>A professora baseia-se na matriz das provas do Conservatório de Música do Porto, numa aproximação o mais fiel possível para que os alunos possam estar ao mesmo nível e cumprir o mesmo tipo de exigências.</p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora marca as leituras para o 2º teste oral; - Atualiza os sumários e os alunos registam nos cadernos diários; <p>- Refere as células novas que deverão sair no 1º teste escrito do 2º período:</p>  <p>- De seguida, realizam exercícios de revisão para a prova escrita:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ditado rítmico a uma parte, simples (6 tempos);

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Ditado rítmico a duas partes, simples (6 tempos); 3. Ditado rítmico a uma parte, composto (5 tempos); 4. Ditado rítmico a duas partes, composto (5 tempos); 5. Ditado de intervalos (desde a 2ªm à 8ªP), tocados ao piano melodicamente e harmonicamente; 6. Ditado de 6 acordes, entre os seguintes: perfeitos maiores e menores no estado fundamental e 2ª inversão, aumentados e diminutos, no estado fundamental; 7. Ditado rítmico com notas dadas de um excerto musical: inicialmente os alunos ouvem e marcam o compasso. De seguida realizam o exercício através da audição do mesmo excerto (melodia) tocado ao piano pela professora. 8. Ditado polifónico a duas vozes: partindo de uma dada armação de clave, a professora pergunta aos alunos a tonalidade e a respetiva nota sensível. Toca ao piano a escala menor harmónica da tonalidade e de seguida o excerto musical completo. Os alunos iniciam o ditado, ouvindo sempre dois compassos de cada vez e a primeira nota do compasso seguinte. <p>- Todas as correções são feitas no quadro após a realização de cada exercício.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção de cada exercício com resposta oral dos alunos.
Outros	<p>As mesas da sala estão organizadas por filas.</p> <p>A professora não tem espaço de circulação na sala de aula, ficando confinada ao espaço entre o quadro, secretária e piano. Por esta razão penso que o apoio individualizado que seja necessário prestar a qualquer aluno com dificuldades bem como a supervisão de atividades escritas individuais, ficam limitadas.</p>

A disposição de qualquer sala de aula condiciona o trabalho desenvolvido mas, neste caso, dada a dimensão reduzida da sala para uma turma de 25 alunos penso que não há alternativas possíveis.

Os alunos têm um caderno diário oficial da escola organizado em três partes distintas: a primeira, onde registam os sumários e realizam exercícios da disciplina de Formação Musical; a segunda que diz respeito à disciplina de instrumento; a terceira, onde os Professores e/ou Encarregados de Educação fazem a comunicação sobre qualquer assunto escolar.

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (*visão micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 24	Data: 05/11/2014
O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
Breve referência à sequência anterior	Esta turma tem uma carga horária de 90minutos+45minutos na mesma tarde, aulas intercaladas com a aula de instrumento. Deste modo, na aula de 45minutos que pude observar, a professora não fez qualquer referência à aula anterior.	
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.	
Objetivos da aula		

	<ul style="list-style-type: none"> - Rever e treinar competências de leitura rítmica, solfejada e entoada para a prova oral.
Estratégia geral da aula	<ul style="list-style-type: none"> - A professora fez uma revisão de todas as leituras obrigatórias marcadas para a prova oral. - O material para leitura baseia-se em excertos musicais que coincidem com os anexos da prova oral do 8º grau de Formação Musical do Conservatório de Música do Porto. - A professora procura, deste modo, uma maior aproximação quanto possível ao Conservatório de Música do Porto para que os alunos possam cumprir o mesmo tipo de exigências. - Apesar do Conservatório de Música de Paredes ter autonomia pedagógica, esteve durante muitos anos ligado ao do Porto e, por esta razão, mantém ainda uma ligação a este último como uma escola de referência. Além disso, a professora justificou estas opções pelo facto de ela ser a única professora a lecionar a disciplina de Formação Musical no Conservatório de Paredes, não tendo forma de comparação de resultados dos seus alunos com os de outro professor.
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - As alunas fazem leituras solfejadas em clave de Dó 2ª linha, Dó 4ª linha e de Fá 3ª linha; - Fazem a leitura rítmica a duas partes do exercício nº40, alínea d, de Paul Hindemith; - Realizam leituras rítmicas com equivalências de tempo = tempo e tempo = parte do tempo; - Fazem uma entoação com marcação de compasso e com acompanhamento de piano pela professora. <p>As alunas já conheciam os exercícios de leitura, pelo que a aula serviu apenas para uma revisão e consolidação da aprendizagem.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura de cada exercício pela professora.

Outros

Esta turma é composta apenas por duas alunas, com a presença de uma terceira que está inscrita no 5º grau, que assiste sempre às aulas de 45 minutos do 7º grau.

As alunas são bastante empenhadas e as aulas decorrem num bom ritmo de trabalho.

A relação entre as alunas e a professora é muito boa, o que favorece o bom desempenho e a motivação para a aprendizagem.

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 17 e 18	Data: 11/11/2014

O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.
Objetivos da aula	- Avaliar os conteúdos lecionados e competências desenvolvidas durante o 1º período, através de um teste escrito.
Estratégia geral da aula	- A professora separou as mesas da sala de aula de forma que os alunos se possam sentar afastados entre

	<p>eles.</p> <ul style="list-style-type: none"> - O teste escrito contempla questões teóricas e questões de identificação auditiva. - Nas questões auditivas a professora repete sempre mais uma ou duas vezes cada exercício consoante as dificuldades demonstradas pelos alunos. <p><i>No meu entender, esta flexibilidade demonstrada pela professora poderá ser benéfica para os alunos, no sentido em que estão sob pressão e, portanto, as condições para a realização dos exercícios não são as normais. Por outro lado, em situação de prova para ingresso no ensino superior ou para outro fim, este tipo de flexibilidade não existe e é importante preparar os alunos no sentido de saberem controlar o stress.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Atendendo à dificuldade dos alunos entenderem o excerto musical, dada a qualidade fraca do som, o exercício nº1.3 foi também tocado ao piano pela professora. <p><i>Atualmente existe à nossa disposição material musical bastante diversificado através de várias fontes tecnológicas de informação e comunicação. Desta forma, as escolhas dos excertos musicais devem ser bastante criteriosas para não pormos em causa a boa audição.</i></p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de acolher os alunos na sala de aula, a professora distribui os enunciados dos testes escritos; - Por indicação da professora, os alunos iniciam a realização do teste pelas questões teóricas; - Um aluno entra na sala de aula, atrasado, a quem a professora chama a atenção para o cumprimento do horário. A falta de pontualidade deste aluno tem sido já um problema recorrente; - A professora aproveita a interrupção da aula para iniciar as questões de identificação auditiva;

	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de concluídas, a professora chama a atenção aos alunos para que estes respondam e revejam as questões teóricas; - Os alunos, depois de terminarem o teste, entregam-no à professora e voltam a sentar-se no lugar.
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa decorre através da realização de dois testes escritos e dois testes orais no 1º trimestre.
Outros	

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (*visão micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 25	Data: 12/11/2014
O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez nenhuma referência à aula anterior.	
Conteúdos		

	<ul style="list-style-type: none"> - Frases rítmicas com alternância de andamento, compasso ou divisão; - Melodias tonais, atonais e modais
Objetivos da aula	Rever e consolidar os conteúdos lecionados.
Estratégia geral da aula	<ul style="list-style-type: none"> - A professora fez uma revisão de todas as leituras obrigatórias marcadas para a prova oral. - O material para leitura baseia-se em excertos musicais que coincidem com os anexos da prova oral do 8º grau de Formação Musical do Conservatório de Música do Porto. - A professora procura, deste modo, uma maior aproximação quanto possível ao Conservatório de Música do Porto para que os alunos possam cumprir o mesmo tipo de exigências. - Apesar do Conservatório de Música de Paredes ter autonomia pedagógica, esteve durante muitos anos ligado ao do Porto e, por esta razão, mantém ainda uma ligação a este último como uma escola de referência. Além disso, a professora justificou estas opções pelo facto de ela ser a única professora a lecionar a disciplina de Formação Musical no Conservatório de Paredes, não tendo forma de comparação de resultados dos seus alunos com os de outro professor.
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - As alunas fazem leituras solfejadas em clave de Dó 2ª linha, Dó 4ª linha e de Fá 3ª linha; - Fazem a leitura rítmica a duas partes do exercício nº40, alínea d, de Paul Hindemith; - Realizam leituras rítmicas com equivalências de tempo = tempo e tempo = parte do tempo; - Fazem uma entoação com marcação de compasso e com acompanhamento de piano pela professora.

	As alunas já conheciam os exercícios de leitura, pelo que a aula serviu apenas para uma revisão e consolidação da aprendizagem.
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura de cada exercício pela professora.
Outros	<p>Esta turma é composta apenas por duas alunas, com a presença de uma terceira que está inscrita no 5º grau, que assiste sempre às aulas de 45 minutos do 7º grau.</p> <p>As alunas são bastante empenhadas e as aulas decorrem num bom ritmo de trabalho.</p> <p>A relação entre as alunas e a professora é muito boa, o que favorece o bom desempenho e a motivação para a aprendizagem.</p>

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 19 e 20	Data: 18/11/2014

O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.
Objetivos da aula	- Rever e treinar competências de leitura rítmica, solfejada e entoada para a prova oral.
Estratégia geral da aula	- A professora revê todas as leituras obrigatórias marcadas para a prova oral. - O material para leitura baseia-se em exercícios diversos de um manual organizado pela professora e

	<p>adotado para todos os alunos.</p> <p>- A revisão das leituras foi feita através da execução conjunta dos exercícios, com a ajuda da professora.</p> <p><i>Tendo em conta que a prova oral é sempre um momento de avaliação que provoca muita ansiedade na maioria dos alunos, a revisão das leituras deve ser feita sempre que possível, para que os alunos se sintam mais confiantes e para que possam tirar dúvidas ou serem corrigidos pela professora por determinado erro.</i></p> <p><i>Sabendo que nem sempre é possível encontrar exemplos musicais que se enquadrem na exigência pedida ou que vão ao encontro dos conteúdos pretendidos, no meu entender os exercícios da prova oral, ou pelo menos parte deles, deveriam basear-se em excertos musicais do repertório musical do período histórico contemplado na planificação da disciplina (Romantismo). Desta forma poderemos motivar mais os alunos e ao mesmo tempo contribuir para um conhecimento mais abrangente das obras musicais.</i></p>
<p>Sequência de atividades</p>	<p>- Depois de acolher os alunos na sala de aula, a professora faz a entrega dos testes escritos;</p> <p>- Chama um aluno de cada vez para indicar os erros, enquanto os restantes estudam os exercícios para a prova oral;</p> <p>- A diretora do estabelecimento interrompe a aula para distribuir um inquérito a cada aluno, o qual é preenchido no momento após a leitura e explicação cuidada de cada item.</p> <p>- Os alunos executam a leitura dos exercícios para a prova oral em conjunto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura solfejada de exercícios em diferentes claves (na prova cada aluno deverá ler um exercício na clave do seu instrumento e outro numa clave diferente); 2. Leitura entoada com percussão (a professora ajuda com o piano); 3. Leitura rítmica a duas partes (os alunos executam a leitura, percutindo com as duas mãos na mesa);

	<p>4. Entoação melódica, em ré m harmónica, com marcação de compasso (os alunos começam por entoar a escala harmónica de Ré m e executam a entoação do exercício com a ajuda do piano);</p> <p>5. Leitura de exercícios do livro de Joel Canhão;</p> <p>6. Entoação de excertos melódicos do livro <i>Sight Singing</i>.</p> <p>A sequência de exercícios a realizar na prova oral baseia-se na matriz da prova oral do mesmo grau do Conservatório de Música do Porto.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura de cada exercício pela professora.
Outros	<p><i>A turma é bastante barulhenta e alguns alunos não participam, estando completamente distraídos. Para tal contribui o facto de a turma ter muitos alunos e pela dimensão reduzida da sala.</i></p> <p><i>A adoção de um manual compilado pela professora permite facilitar a distribuição e organização do material e substitui as fotocópias a avulso.</i></p>

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas
Ano letivo 2014|2015
Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa
Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia		Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7ºgrau- Regime articulado
Unidade didática:		Nº de aula: 26	Data: 19/11/2014
<div> <div> O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)? </div> <div> Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo) </div> </div>			
Breve referência à sequência anterior		A professora fez referência ao 2ºgrau menor abordado na aula anterior, explicando a sua função harmónica.	
Conteúdos		- Cadências: perfeita, perfeita conclusiva, imperfeita, suspensiva, interrompida, evitada e picarda. - Sobretónica	
Objetivos da aula		- Desenvolver o ouvido rítmico e harmónico.	
Estratégia geral da aula		A professora desenvolve atividades para consolidação de competências como o desenvolvimento do	

	<p>ouvido rítmico e harmónico com recurso ao piano e a um excerto musical reproduzido pela aparelhagem sonora.</p> <p>As alunas manifestam alguma dificuldade na realização de um ditado rítmico com notas dadas e a professora reforça a audição através do CD com a reprodução do mesmo tema no piano.</p> <p><i>Na minha opinião, as alunas estão demasiado dependentes do piano para a realização de exercícios de identificação auditiva. Em algumas atividades a professora começa por utilizar excertos musicais áudio e acaba sempre por reforçar com o piano. Não quero dizer que não se possa utilizar o piano mas deve-se diversificar o mais possível os recursos de forma que os alunos desenvolvam uma audição mais independente.</i></p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora atualiza os sumários e as alunas registam no caderno diário; - Realizam um ditado rítmico com notas dadas (excerto do quarteto nº3 em Lá M de Schumann), que é ditado por partes e reforçado com o piano em andamento mais lento; - Depois de realizado o ditado as alunas entoam a melodia com marcação de compasso; - A professora pretendia fazer um ditado de uma progressão harmónica mas não foi possível por não ter o material necessário e optou por fazer ditado de cadências harmónicas; - As alunas identificaram as cadências: perfeita conclusiva, suspensiva, evitada, perfeita, interrompida, imperfeita e picarda; <p>As cadências harmónicas foram tocadas ao piano a partir de exemplos de provas do 8º grau do Conservatório de Música do Porto.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção de cada exercício pela professora.
Outros	

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (*visão micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 21 e 22	Data: 25/11/2014

O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.
Objetivos da aula	- Avaliar competências de leitura rítmica, solfejada e entoada.
Estratégia geral da aula	- Tendo em conta que a turma é numerosa, a professora opta por dividi-la em duas partes para a realização da prova oral. Assim, a primeira parte da turma já realizou a prova noutro horário do mesmo dia e a segunda

	<p>parte realiza no horário destinado à aula de Formação Musical.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora faz um sorteio para a seleção dos exercícios que cada aluno deverá realizar. - Os alunos realizam individualmente um exercício em cada ronda até perfazer quatro rondas. <p><i>A prova oral é, para a maioria dos alunos, um momento de avaliação que envolve um grau elevado de ansiedade. Expô-los deste modo à turma é um fator agravante e que condiciona o desempenho. Não obstante as dificuldades em organizar os alunos num tempo restrito de aula, penso que era preferível que os alunos se mantivessem na sala de aula habitual e que a prova fosse realizada individualmente numa pequena sala que o Conservatório dispõe anexa à primeira. Os alunos sentir-se-iam mais à vontade e seriam poupados à chacota dos colegas.</i></p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora acolhe os alunos na sala de aula (só metade da turma está presente); - Coloca papéis numerados num saco para que cada aluno possa retirar a referência dos exercícios que deverá executar para a prova oral; - Os alunos executam individualmente a leitura de quatro exercícios para a prova oral: <ol style="list-style-type: none"> 1. Leitura solfejada de exercícios em diferentes claves (cada aluno lê um exercício na clave do seu instrumento e outro numa clave diferente); 2. Leitura rítmica a duas partes (percussão com as duas mãos na mesa); 3. Entoação melódica com marcação de compasso; 4. Leitura à primeira vista. <p>Cada exercício tem a cotação de 25%, numa escala de 0 – 100%.</p>

<p>Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)</p>	<p>Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa decorre através da realização de dois testes escritos e dois testes orais no 1º trimestre.</p>
<p>Outros</p>	<p>Apesar de não estarem presentes todos os alunos e não obstante as várias chamadas de atenção por parte da professora, a turma manifestou-se bastante irrequieta.</p>

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 27	Data: 26/11/2014
O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.	
Conteúdos	Melodias tonais Coral de Bach (<i>“Herzlich thut mich verlangen”</i>) Cadências: perfeita e suspensiva	
Objetivos da aula	- Desenvolver o ouvido harmónico e a leitura entoada.	

<p>Estratégia geral da aula</p>	<p>A professora desenvolve atividades para consolidação de competências como o desenvolvimento do ouvido harmónico com recurso ao piano e a um excerto musical reproduzido pela aparelhagem sonora.</p> <p>As alunas manifestam alguma dificuldade na realização do ditado e a professora reforça a audição através do CD com a reprodução do mesmo tema no piano.</p> <p><i>Mais uma vez as alunas manifestaram dependência do piano para a realização do ditado. Em alternativa a professora poderia pedir que, em primeiro lugar, as alunas entoassem cada uma das vozes para melhor as memorizarem e só depois as escrevessem, começando pela voz do soprano (a mais fácil de identificar), passando para a voz do baixo e só depois para as vozes intermédias contralto e tenor.</i></p>
<p>Sequência de atividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Por solicitação da professora de Violoncelo, a professora de Formação Musical faz um breve ensaio acompanhando ao piano uma aluna da classe de Iniciação Musical; - Tendo em conta que uma aluna desta turma está ainda a ter aula de piano, só está uma aluna presente na sala de aula. Ainda assim a professora inicia a aula com a audição de um excerto do coral <i>“Herzlich thut mich verlangen”</i> de Bach através da aparelhagem sonora; - Já com a outra aluna presente na sala de aula, a professora repete a audição do excerto do coral (5 compassos); - Iniciam o ditado com a repetição da primeira parte (3 compassos) e, de seguida da segunda parte (2 compassos) várias vezes e com o reforço do piano; - A correção é feita no quadro; - As alunas entoam uma voz de cada vez e, de seguida, a duas vozes (soprano e contralto) com o

	acompanhamento do áudio em CD;
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção de cada exercício pela professora.
Outros	

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas
Ano letivo 2014|2015
Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa
Modelo 2 – observação aula a aula (*visão micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 23 e 24	Data: 02/12/2014

O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação trimestral de Formação Musical do 1º período.
Objetivos da aula	- Corrigir o teste escrito e explicar algumas questões teóricas que tiveram uma maior incidência de respostas erradas.
Estratégia geral da aula	

	<p>- A correção do teste escrito é feita no quadro sem qualquer interação entre professora e alunos, à exceção das questões que suscitaram mais dúvidas. Partindo destas a professora interroga os alunos e desenvolve uma explicação/revisão sobre os diversos conteúdos.</p> <p>No tempo de aula que restou a professora aproveitou para fazer uma atividade de leitura entoada.</p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora atualiza os sumários e os alunos procedem ao respetivo registo no caderno diário; - Correção do teste: a professora escreve no quadro a resolução dos exercícios e os alunos registam no caderno diário; - A professora explica a resolução do exercício relativo à construção de acordes, lembrando os Perfeitos Maiores e menores no estado fundamental e inversões e os diminutos e aumentados no estado fundamental; - Através de um quadro elucidativo e da escrita na pauta musical explica mais uma vez a construção de cada um dos acordes referenciados; - Explica ainda a construção de uma escala menor harmónica, recorrendo ao exemplo da escala de Mib m harmónica; - Através de um quadro representativo explica também a classificação de intervalos simples até à oitava; - Após a marcação dos trabalhos para casa, a professora marca também os testes escritos e orais para o 2º período bem como os exercícios de leitura obrigatórios do livro de José Firmino e da sebenta/manual do aluno; - Os alunos entoam o exercício nº2 da sebenta com acompanhamento de piano sem dinâmica e, de seguida, obedecendo aos sinais de dinâmica;
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	<p>A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura de cada exercício pela professora.</p>

Outros	Não obstante as várias chamadas de atenção por parte da professora, a turma manifestou-se bastante irrequieta e perturbadora.

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (*visão micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia		Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8°F- Regime articulado
Unidade didática:		Nº de aula: 25 e 26	Data: 09/12/2014
O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?		Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
Breve referência à sequência anterior		A professora não fez qualquer referência à aula anterior.	
Conteúdos		<ul style="list-style-type: none"> - Acordes Perfeitos Maiores e menores (estado fundamental e inversões), aumentado, diminuto (estado fundamental e 7ª Dominante); - Intervalos melódicos e harmónicos simples até à 8ªP - Claves de sol 2ª linha, de Fá 4ª linha e Dó 3ª linha; - Graus da escala - Compassos simples e compostos e respetivas unidades de tempo 	
Objetivos da aula		- Realizar a autoavaliação dos alunos;	

	<ul style="list-style-type: none"> - Marcar trabalhos para a interrupção letiva do Natal e corrigir trabalhos de casa; - Rever e consolidar alguns conteúdos abordados no 1º período.
Estratégia geral da aula	<p>A professora aproveitou esta aula para cumprir algumas tarefas para poder encerrar o 1º período. As atividades desenvolvidas não tiveram um encadeamento lógico e, portanto, foram decorrendo como tarefas avulsas.</p> <p>No tempo que restou foi feita a revisão de alguns conteúdos teóricos já abordados mas já esquecidos por muitos alunos.</p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora entrega um modelo próprio e oficial da escola para os alunos preencherem a autoavaliação; - Conversa com os alunos acerca da avaliação e da ponderação dos critérios de avaliação; - Depois de preenchido o modelo, os alunos entregam a autoavaliação; - A professora marca os trabalhos para a interrupção letiva do Natal e os alunos registam no caderno diário; - Procedem à correção dos trabalhos de casa: <ul style="list-style-type: none"> • Identificação visual de intervalos melódicos e harmónicos simples até à 8ª P – correção oral • Construção de acordes Perfeitos Maiores e menores (estado fundamental e inversões), aumentado e diminuto (estado fundamental) – correção no quadro; - A professora explica a construção de acorde de 7ª Dominante, relacionando-o com a armação de clave de uma dada tonalidade. Explica ainda que as alterações que aparecem num dado acorde de 7ª Dominante estão sempre relacionadas com a armação de clave da tonalidade a que o acorde diz respeito. - A professora explica a relação das claves de sol e de Fá, indicando a nota comum (dó central). Relaciona ainda estas claves com a de Dó da 3ª linha, desenhando a mesma nota em cada uma delas. - Faz uma revisão da denominação dos graus da escala: tónica, sobretónica, medianta, subdominante, dominante, sobredominante e sensível.

	<ul style="list-style-type: none"> - Explica ainda a diferença entre subtónica e sensível; - Os alunos executam as leituras nº12 e 15 em clave de Fá e a nº17 em clave de sol do livro de José Firmino. - Tendo em conta que os exercícios estão escritos em compassos cuja unidade de tempo não é a semínima, os alunos manifestaram dúvidas na marcação dos mesmos. - A professora explica a relação de vários compassos e a respetiva unidade de tempo.
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pela professora.
Outros	Não obstante as várias chamadas de atenção por parte da professora, a turma manifestou-se bastante irrequieta e perturbadora.

Observação das Práticas Pedagógicas/Educativas

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa

Modelo 2 – observação aula a aula (visão *micro*)

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 27 e 28	Data: 16/12/2014

O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?	Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Graus tonais: Tónica, dominante e subdominante; - Tonalidades maiores e menores; - Acordes perfeitos maiores e menores; - Improvisação.
Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o ouvido melódico e harmónico;

	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar melodias tonais, graus tonais, escalas e arpejos; - Improvisar melodias tonais condicionadas a uma progressão harmónica.
Estratégia geral da aula	<p>A aula consistiu num conjunto de exercícios teóricos e de entoação para identificar e vivenciar tonalidades e progressões harmónicas, de modo a facilitar a execução da última atividade: a improvisação. No entanto, os exemplos melódicos propostos para entoação na ficha de trabalho consistiam mais em variações rítmicas do que melódicas, não servindo de exemplo para o que era pedido na atividade da improvisação.</p> <p>Esta é uma atividade em que os alunos normalmente têm bastantes dificuldades por se sentirem inibidos pela exposição ao professor e à turma e pela complexidade que envolve o pensamento musical.</p> <p>Sabendo que a improvisação baseia-se numa série de variações melódicas sobre as progressões harmónicas, uma outra abordagem possível para uma atividade de improvisação seria mostrar aos alunos, em primeiro lugar, formas tradicionais da música ocidental como o tema com variações, a Chaconne e a Passacaglia. Poderiam entoar alguns excertos melódicos exemplificativos. De seguida, fazer alguns exercícios de transformação de melodias, temas ou motivos, entoando todos em conjunto. Só depois passariam à improvisação individual e condicionada a uma progressão harmónica muito simples.</p>
Sequência de atividades	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos registaram no caderno diário todos os sumários em atraso. <p>De seguida a aula ficou a cargo do estagiário.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos construíram acordes a partir dos graus da escala diatónica de Dó M. - Com a turma dividida em três grupos, entoaram a três vozes as tríades formadas sobre a escala; - Entoaram as progressões harmónicas: I – IV – V – I / I – V – IV – V - I e os arpejos a partir dos mesmos graus tonais;

- Após distribuição de fichas de trabalho, os alunos realizam o 1º exercício individualmente (identificar a tonalidade de trechos melódicos) fazendo, de seguida, a correção oral;
- Entoam o 1º excerto do exercício com acompanhamento do piano;
- Entoam os graus tonais de cada compasso enquanto o professor toca a melodia no piano;
- No segundo trecho melódico os alunos cantam a escala da tonalidade (Sol M), o arpejo, os graus tonais e respetivos arpejos e, por fim, a melodia com acompanhamento do piano;
- Dado o tempo reduzido da aula não trabalharam os restantes trechos melódicos;
- Realizaram individualmente a segunda questão (2.1. e 2.2.) com a correção feita no quadro por dois alunos;

Neste momento de correção os alunos tornaram-se perturbadores por não estarem ocupados. A correção de um exercício deste tipo demora algum tempo e os alunos acabam por se distraírem.

- As questões 3 e 4 não foram realizadas por falta de tempo e o professor avançou para a atividade seguinte que consistiu numa improvisação condicionada à base harmónica I – IV – V – I;
- O professor exemplifica improvisando uma melodia elaborada;

Os alunos mostraram-se incapazes de improvisar daquela forma e não conseguiram fazer o exercício. Com a insistência do professor, e depois de as professoras presentes terem sido convidadas a exemplificar uma improvisação, alguns alunos acabaram por fazer uma tentativa.

Na minha opinião, visto que os alunos não estavam predispostos nem se sentiam capazes de executar a improvisação, talvez fosse mais fácil entoar inicialmente numa sílaba (ex.: “Nô”) para que pudessem pensar mais na condução melódica contextualizada numa ambiência harmónica em vez de pensar nas notas.

- O professor mostra várias estratégias para facilitar a improvisação e continua com o exercício, desta vez em

	Dó M (por ser mais fácil de pensar nas notas), pedindo a um aluno de cada vez para improvisar.
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelo professor.
Outros	<p>A aula iniciou com alguma resistência por parte dos alunos, no sentido em que se mostraram pouco predispostos e recetivos à aprendizagem, visto esta ter sido a última aula do 1º período.</p> <p>Talvez fosse mais conveniente preparar uma aula de carácter lúdico e diferente do habitual.</p>

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8°F- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 29 e 30	Data: 06/01/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
	O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	A professora deu continuidade aos conteúdos lecionados no 1º período através da correção dos trabalhos de casa e de explicações sobre determinadas dúvidas que os alunos demonstraram.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Intervalos simples melódicos e harmónicos; - Acordes: Perfeitos Maiores e menores (estado fundamental e inversões), diminutos, aumentados e sétima da dominante (estado fundamental); - Escalas: Maiores, menores (naturais, harmónicas e melódicas) e Mistas Principal e Secundária;
Objetivos da aula	Consolidar conteúdos abordados durante o 1º período letivo:

	<ul style="list-style-type: none"> - Construir e identificar visualmente <ol style="list-style-type: none"> 1. Intervalos simples (harmónicos e melódicos) 2. Acordes Perfeitos Maiores e menores (estado fundamental e inversões), diminutos, aumentados e sétima da dominante (estado fundamental); 3. Escalas: Maiores, menores (naturais, harmónicas e melódicas) e Mistas Principal e Secundária.
Sequência e Estratégia das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora conversa com os alunos acerca das atividades e aulas do 2º período. - Verifica se os alunos realizaram os trabalhos de casa; - Marca uma aula de compensação para a turma no mês de fevereiro para revisão para a prova oral; - Realiza a correção dos trabalhos de casa: identificação visual de intervalos melódicos e harmónicos, diminutos e aumentados (a professora explica alguns intervalos que suscitaram mais dúvidas e, em particular, os intervalos enarmónicos associando-os às palavras homófonas); <p>Corrigem a construção e identificação de acordes perfeitos Maiores e menores no estado fundamental e inversões, acordes aumentados, diminutos e de sétima da dominante no estado fundamental (M5, M6, M6/4, m5, m6, m6/4, 7+, d, A) nas claves de sol e fá.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora faz uma revisão sobre os compassos simples e compostos (de divisão binária e ternária) comparando compassos com unidades de tempo diferentes. - Marca os trabalhos de casa que consistem em completar um quadro com compassos simples e compostos, indicando a respetiva unidade de tempo e o número de tempos; - Faz uma revisão sobre as escalas Mista Principal e Mista Secundária, abordadas no 1º período. <p>Para revisão da escala Mista Principal segue os seguintes passos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Constrói a escala de Lá M e lá m Harmónica; 2. Constrói a escala de Lá Mista Principal usando o 1º tetracorde da escala de Lá M e o 2º tetracorde da

escala de lá m Harmónica; (nesta escala a professora explica que devem descer meio tom ao 6º grau)

3. Constrói a escala de lá m natural:
4. Constrói a escala Mista Secundária, usando o 1º tetracorde da escala de Lá M e o 2º tetracorde da escala de lá m Harmónica (nesta escala a professora explica que devem descer meio tom ao 6º e 7º grau)

Para revisão da escala Mista Principal segue os seguintes passos:

1. Constrói as escalas de lá m e de Lá M;
2. Constrói a menor mista, usando o 1º tetracorde da escala de Lá m e o 2º tetracorde da escala de lá M (nesta escala a professora explica que subir meio tom ao 6º e 7º grau).

A primeira parte da aula consistiu na correção dos trabalhos que foram marcados para as férias, com resposta oral dada pelos alunos. À medida que as dúvidas surgiam a professora explicava com recurso a exemplos no quadro.

Os acordes foram corrigidos no quadro com resposta oral dada pelos alunos.

Embora sejam muitas vezes aborrecidas e pouco motivadoras para os alunos e até mesmo para o professor, as atividades de correção são necessárias para o controlo dos trabalhos de casa, para sistematizar e consolidar conteúdos e para que o professor e os próprios alunos possam verificar quais são as matérias que suscitam as maiores dificuldades.

Os vários conteúdos abordados foram trabalhados na vertente de construção e identificação visual de intervalos, acordes e escalas.

Para a atividade de revisão das escalas mistas a professora utilizou o quadro como recurso para exemplificar a construção de alguns exemplos.

A correção dos trabalhos de casa e a revisão de alguns conceitos e conteúdos abordados tiveram em

	<p>vista a primeira ficha de avaliação escrita do 2º período que deverá ser teórica, ou seja, exclui-se a componente da identificação auditiva dos sons musicais.</p> <p>Tendo em conta que a visibilidade para o quadro não é a ideal (quadro de giz de dimensão reduzida), a professora poderia ter optado por realizar uma ficha de trabalho para resolução conjunta de questões variadas sobre os mesmos conteúdos. Penso que poderia promover uma maior concentração por parte dos alunos e a realização de um maior número de exercícios diversificados.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelo professor.
Outros	Um aluno da turma desistiu do curso articulado de música no final do 1º período.

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 31 e 32	Data: 13/01/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)		O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Escalas: Maiores, menores (naturais, harmónicas e melódicas); - Tonalidades e armações de clave - Compassos compostos - Graus tonais 	
Objetivos da aula	<u>Apropriação das linguagens elementares</u> <ul style="list-style-type: none"> · Compreensão musical sobre a construção de armações de clave e identificação visual de tonalidades; 	

	<ul style="list-style-type: none"> · Organização de células rítmicas em compassos compostos; · Compreensão harmónica de graus tonais. <p><u>Performance</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · Leitura rítmica com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo, a uma e a duas partes; · Leitura solfejada com domínio das claves de sol, de fá e de dó (3ª e 4ª linha); · Leitura e entoação melódica com domínio da afinação com acompanhamento instrumental; <p><u>Educação do/pelo ouvido</u></p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificação auditiva dos sons musicais: componente rítmica;
Sequência e Estratégia das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - A professora informa os alunos acerca da reunião com os encarregados de educação e marca aulas de apoio para alguns alunos que apresentaram mais dificuldades no 1º período; - A professora verifica a realização dos trabalhos de casa, pedindo aos alunos que exponham os cadernos em cima da mesa; <p>Este tipo de controlo feito pela professora é necessário visto que a turma tem muitos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corrige o trabalho de casa no quadro, com resposta oral dada pelos alunos; - A professora explica a identificação de uma tonalidade a partir de uma dada armação de clave. Explica como chegar à resposta rapidamente: partindo de uma armação de clave com sustenidos, o último sustenido corresponde ao 7º grau da escala. Em relação aos bemóis, o penúltimo bemol corresponde ao nome da

escala.

Os alunos demonstraram que entenderam mas a professora salienta que já explicou várias vezes o mesmo assunto noutras aulas.

- Fazem uma revisão das leituras marcadas para a prova oral:

1. Leituras solfejadas com marcação de compasso;
2. Leituras rítmicas a duas partes percutidas na mesa (caneta na mão direita e palma da mão esquerda);

Os alunos neste exercício tiveram dificuldade em manter o andamento.

As leituras são realizadas por todos os alunos em conjunto. A leitura rítmica a duas partes é executada com intensidade muito forte o que dificulta a perceção auditiva de erros e dificuldades dos alunos.

Alguns alunos sentem-se à vontade para brincar, não se concentrando na atividade.

Segunda parte da aula (lecionada pelo professor estagiário)

- O professor distribui os enunciados / fichas de trabalho e pede aos alunos que façam uma breve leitura em silêncio do primeiro exercício (leitura solfejada);
- Pergunta aos alunos qual o compasso do exercício e explica a anacrusa;
- Fazem todos a leitura solfejada, repetindo o último compasso onde tiveram mais dificuldades;
- O professor pergunta aos alunos qual a célula rítmica que mais se repete;
- Escreve no quadro as células rítmicas presentes no exercício, fazendo a respetiva leitura com marcação à colcheia (subdivisão do tempo);
- Passam para o 2º exercício e o professor pergunta a tonalidade da melodia. Explica quais as pistas para

identificar a tonalidade (primeira e última nota, alteração de notas – 6º e 7 grau);

- Os alunos entoam a escala menor natural, melódica e harmónica assim como o respetivo arpejo. Entoam o exercício (todos em conjunto, depois só os rapazes e por fim só as raparigas);
- Identificam os graus tonais e o modo de cada um (grau i – menor; grau iv – menor; grau V – Maior);
- Em relação ao exercício seguinte o professor pergunta aos alunos qual a tonalidade. Depois de responderem que está em Dó m, o professor pergunta se está em menor natural, melódico ou harmónico;

Alguns alunos respondem por tentativa-erro e a participação dos mesmos é desorganizada, falando todos ao mesmo tempo.

Penso que neste contexto o professor poderia questionar um aluno apenas, pedindo aos restantes que levantem o dedo no caso de saberem a resposta.

O facto de o professor não saber ainda o nome dos alunos (o que é, na minha opinião, uma situação normal tendo em conta o número reduzido de aulas que teve com a turma), dificulta a orientação da participação dos mesmos na aula, bem como o controlo comportamental. A turma não tem um livro de ponto organizado com fotografias e identificação dos alunos, por isso penso que seria importante fazer um mapa da sala de aula.

- Entoam a melodia com o nome das notas e com a ajuda do piano;
- Ouvem a gravação da peça (“Tristesse” de G. Fauré) para voz (tenor) e piano;
- O professor pede aos alunos para entoarem por filas (cada fila entoa uma estrofe), de seguida entoam as raparigas toda a peça e por fim os rapazes;

O professor deveria dedicar mais tempo a esta atividade, iniciando a leitura melódica num andamento

	<p><i>mais lento para que todos os alunos a possam acompanhar sem dificuldades e só depois executar a leitura com o acompanhamento do áudio. No meu entender o professor quis avançar para dar cumprimento à planificação. Penso que o seu cumprimento não é essencial. Se numa dada atividade são encontradas algumas dificuldades por parte dos alunos deveremos disponibilizar a aula para as superar mesmo que isso implique não cumprir com as restantes atividades planificadas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizam um ditado rítmico a uma parte ao piano, com marcação da pulsação com um som mais grave e o ritmo numa nota mais aguda (repete 4 vezes); - O professor pede aos alunos que repitam oralmente a frase e toca mais duas vezes ao piano. <p><i>Os alunos não estão habituados a ouvir a pulsação/tempo no piano o que acaba por confundi-los um pouco.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazem a correção no quadro com resposta oral pelos alunos; - No final da correção o professor pergunta aos alunos quem errou um tempo, dois tempos, e assim sucessivamente, e os alunos respondem levantando o dedo. - Fazem o ditado rítmico a duas partes ao piano (voz aguda para parte superior e voz grave para parte inferior); - Repete 3 vezes e faz a correção oralmente. Repete novamente o segundo compasso. <p><i>Neste último exercício a maior parte dos alunos não conseguiu responder mas, dado que a aula já estava no fim, o professor optou por avançar para a correção.</i></p> <p><i>Tendo em conta que já não restava tempo necessário para realizar o último exercício com a calma que se impõe, o professor deveria tê-lo deixado para a aula seguinte.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelo

	<p>professor.</p> <p><i>A avaliação do cumprimento das tarefas bem como do sucesso ou insucesso de realização das mesmas é um papel de difícil concretização para o professor tendo em conta as características da turma e das condições físicas da sala de aula.</i></p> <p><i>Uma opção seria abordar mais frequentemente os alunos individualmente em vez de questionar a turma no seu todo. As participações espontâneas acabam por ser manifestadas sempre pelos mesmos alunos (aqueles que se sentem mais à vontade para se exporem à turma e que são naturalmente participativos), enquanto os alunos com mais dificuldades e os mais desinteressados têm uma atitude mais reservada ou passiva.</i></p>
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 33 e 34	Data: 27/01/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Intervalos simples até à 8ª perfeita; - Acordes: perfeitos Maiores e menores (no estado fundamental e respetivas inversões) e de sétima da dominante; - Escalas Maiores, menores (naturais, melódicas e harmónicas) e mistas (principal, secundária e menor mista); - Armações de clave;

	<ul style="list-style-type: none"> - Graus da escala; - Compassos simples e compostos e respetivas unidades de tempo.
Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar competências adquiridas ao nível da compreensão das linguagens elementares.
Sequência e Estratégia das atividades	<p>Realização do teste escrito teórico:</p> <p>A professora organizou a sala em três filas de duas mesas dispostas lado a lado e os alunos colocaram as mochilas entre eles.</p> <p>Os enunciados foram distribuídos pela turma e os alunos iniciaram a ficha de avaliação.</p> <p>Todas questões são teóricas ou seja, a ficha não avalia a componente auditiva, permitindo que os alunos possam gerir o próprio tempo de realização de cada exercício.</p> <p>Os alunos que terminaram mais cedo entregaram a ficha de avaliação e aguardaram no lugar pelo final da aula.</p> <p>A aula decorreu num ambiente calmo e os alunos estiveram concentrados na atividade.</p> <p>O teste contempla os seguintes exercícios:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Classificação de intervalos simples até à 8ªP; ▪ Classificação e construção de acordes perfeitos Maiores e menores (no estado fundamental e respetivas inversões) e de sétima da dominante; ▪ Identificação de tonalidades a partir de armações de clave;

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de escalas Maiores, menores (naturais, melódicas e harmónicas) e mistas (principal, secundária e menor mista); ▪ Identificação de graus da escala; ▪ Identificação de compassos simples e compostos, respetiva unidade de tempo, número de tempos por compasso e divisão do tempo. <p><i>Penso que a realização de um teste dedicado apenas às questões teóricas é uma boa opção na medida em que permite explorar exercícios diversificados. No entanto, muitos destes exercícios poderiam partir de excertos musicais, como por exemplo a identificação visual de intervalos, acordes e tonalidades.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa decorre através da realização de dois testes escritos e um teste oral no 2º período letivo.
Outros	<p><i>A professora optou por, neste período letivo, realizar um teste exclusivamente teórico, outro exclusivamente auditivo e um terceiro teste oral. A opção por três testes num único período letivo deve-se ao facto de os alunos poderem, deste modo, equilibrar os resultados da avaliação sumativa.</i></p> <p><i>A aula anterior a cada teste é sempre destinada a fazer revisões e na aula em que faz a entrega dos testes realizam sempre a sua correção. Sabendo que a carga horária desta turma é de apenas 90 minutos por semana e que o 2º período tem 10 semanas de aulas penso que os alunos beneficiam de poucas aulas para trabalhar os conteúdos e competências programados.</i></p>

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8°F- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 35 e 36	Data: 03/02/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)		O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	A professora não fez qualquer referência à sequência anterior.	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Claves de sol e de fá - Transposição melódica - Instrumentos transpositores - Compassos simples e compostos - Marcação de compassos 	

Objetivos da aula	<p><i>Performance</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · Leitura rítmica com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo; · Entoação de melodias, escalas e arpejos com domínio da afinação; · Leitura solfejada com domínio das claves de sol e de fá e com marcação de compassos simples e compostos <p><i>Apropriação das linguagens elementares</i></p> <ul style="list-style-type: none"> · Compreensão do processo de afinação dos instrumentos transpositores; · Transposição de melodias tonais;
Sequência e Estratégia das atividades	<p>A aula foi destinada à revisão da leitura de exercícios marcados para a prova oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura solfejada dos exercícios nº 13, 14, 15 (clave de fá), 17 (clave de sol); <p>A professora explica no quadro a célula rítmica semicolcheia, colcheia e três semicolcheias, comparando-a com o grupo de seis semicolcheias, com a 2ª e 3ª ligadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura do exercício 21 (clave de sol, compasso composto); <p>A professora explica que a leitura em compasso composto deve ser realizada pensando na unidade de tempo e não na subdivisão do tempo. A primeira opção ajuda a compreender a organização das células rítmicas e a</p>

segunda opção ajuda a corrigir a acentuação.

- Leitura melódica e marcação de ritmo do exercício 22 (clave de fá);
- Leitura rítmica a duas partes do exercício 23;

Neste exercício a professora explica que quem tem mais dificuldades na leitura deverá fazer mais lentamente e pensando à colcheia e semicolcheia (com contagem 1 2 3 ou 1 e 2 e 3);

- Entoação melódica: *Rondo a Capriccio* de Beethoven e *Der Wallensteiner Landknecht* de Schubert com acompanhamento de piano pela professora

Os alunos realizam a leitura de todos os exercícios mais uma vez para consolidarem e mecanizarem.

A grande parte dos exercícios de leitura faz parte do manual de José Firmino. Penso que este manual propõe um conjunto de exercícios muito adequado ao grau de ensino desta turma.

Apesar de muitos profissionais da educação defenderem a não adoção de manuais escolares devido ao facto de o professor ficar muito limitado a este recurso, penso que proporciona uma maior organização do material para os alunos. Ao contrário do que acontece no ensino genérico, no ensino especializado da música há uma parca diversidade de manuais escolares, sobretudo em português. Já alguns professores da área da Formação Musical me têm demonstrado a dificuldade que têm no seu dia-a-dia em organizarem os conteúdos e exercícios para os seus alunos, dificuldade essa que seria ultrapassada com a utilização de um manual escolar adequado. Para colmatar essa dificuldade organizam o seu próprio manual, fazendo recolha de vários

livros, mas que é um processo demasiado moroso, tendo em conta os vários graus de ensino que lecionam.

- A professora marca com os alunos uma aula extra para a interrupção do Carnaval para praticarem a parte auditiva para o teste escrito.

Segunda parte da aula (professor estagiário):

- O professor distribui fichas de trabalho pelos alunos.
- Referencia o compositor Brahms, situando-o no séc. XIX.
- Os alunos fazem a leitura melódica do excerto musical.
- O professor dá o intervalo inicial e os alunos entoam a melodia.
- Uma aluna reconhece a melodia e associa a uma conhecida melodia de embalar.
- Entoam a melodia e o professor ajuda a entoar alguns intervalos mais difíceis.
- Pergunta a tonalidade e cantam a escala, os graus tonais e respetivo arpejo.
- Respondem às questões seguintes da ficha de trabalho relacionadas com uma análise da peça.
- O professor explica que a melodia começa na terceira do acorde da tônica e pergunta se a frase conclui ou não no final.
- Uma aluna pergunta como é que se sabe se a melodia conclui. O professor dá um exemplo no piano e os alunos percebem facilmente e respondem que a frase não foi conclusiva.
- O professor pergunta aos alunos o que quer dizer quando se diz que, por exemplo, o clarinete está afinado em si b. Os alunos não conseguem responder e o professor explica os instrumentos transpositores, dando o exemplo do clarinete.

	<p>- Em relação ao excerto musical de Brahms, o professor questiona os alunos sobre o que é que se teria de fazer para que um clarinete pudesse tocar a mesma melodia, soando na mesma tonalidade. Os alunos não souberam responder mas, com a ajuda do professor, conseguiram entender o processo.</p> <p><i>Os alunos não tinham ainda abordado a questão dos instrumentos transpositores e, mesmo aqueles que tocam este tipo de instrumento, não souberam explicar o que isso significa. No meu entender esta é uma questão que deverá ser abordada logo que possível para que os alunos possam, em contexto de música de conjunto na escola ou extra escola, resolver problemas autonomamente.</i></p> <p>- Os alunos entoam a melodia transposta para um tom acima (o mesmo que ler na clave de dó da 3ª linha) e depois para dois tons acima. Revelam bastante dificuldade na execução do exercício.</p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelos professores.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8°F- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 37 e 38	Data: 10/02/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

Breve referência à sequência anterior	Não foi feita qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Claves de Sol e de Fá - Compassos simples e compostos - Tonalidade Maior e menor
Objetivos da aula	- Avaliar a performance e competências de leitura rítmica, solfejada e entoada.
Sequência e Estratégia das atividades	Realização de prova oral:

- Sorteio de exercícios: os alunos retiram um papel e uma bola de um saco com o número referente a dois dos exercícios que deverão realizar na prova oral (uma leitura solfejada em clave de sol e outra em clave de fá);
- Os alunos executam individualmente a leitura de quatro exercícios para a prova oral.

Sequência de exercícios da prova oral:

1. Leitura solfejada em clave de sol - 12, 17, 21;
2. Leitura em clave de Fá - nº15 e 22;
3. Leitura rítmica a duas partes (percussão com as duas mãos na mesa) – nº23;
4. Entoação melódica com marcação de compasso - pág. 105 e 112;
5. Leitura à primeira vista.

As leituras estudadas são escolhidas do livro de José Firmino e de uns anexos cedidos pela professora.

Tal como no 1º período, a professora dividiu a turma em duas partes para a realização da prova. Assim, a outra parte da turma deverá realizá-la noutro dia.

Os alunos realizam individualmente um exercício em cada ronda até perfazer cinco rondas.

Nesta prova os alunos mantiveram-se mais concentrados e, no geral, tiveram um melhor desempenho relativamente à prova oral do 1º período.

A escolha das leituras para avaliação baseia-se no material utilizado nas aulas de Formação Musical, que são quase exclusivamente do manual de José Firmino. Penso que a professora poderia complementá-las com leituras de repertório de vários períodos históricos da música e de estilos musicais diversificados. Esta seria uma forma de os alunos praticarem o solfejo e ao mesmo tempo promoverem a sua cultura musical.

Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa decorre através da realização de dois testes escritos e dois testes orais no 2º trimestre.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. ^a Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 47 e 48	Data: 10 /03 / 2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
	O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.
Conteúdos	- Células rítmicas: semicolcheia semicolcheia ligada a semicolcheia fusa fusa; semicolcheia colcheia com ponto de aumento e duas fusas; - Acordes: perfeitos maiores e menores no estado fundamental e inversões, aumentados e diminutos (estado fundamental);

	- Polifonia
Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> - Marcar e rever os exercícios para a prova oral do 3º período letivo; <p>Educação pelo ouvido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica e rítmica; - Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Memorizar frases melódicas; - Compreensão e noção intervalar das notas musicais; - Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação. <p>Expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o corpo e voz como forma de expressão e comunicação; - Desenvolver a entoação melódica em grupo; - Desenvolver o sentido de frase melódica. <p>Apropriação das linguagens elementares</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o compasso em divisão simples; - Identificar armação de clave/tonalidade; - Identificar funções tonais de uma obra.

Sequência e Estratégia das atividades

- A professora entrega o teste teórico a uma aluna que faltou à aula na data indicada;

- Marca os exercícios de leitura para o teste oral (manual de José Firmino):

Entoação: 27, 29 e 30

Leituras rítmicas: 35, 47, 37, 41, 49

- Fazem a leitura dos exercícios para a prova oral

Exercícios rítmicos com marcação de compasso:

Exercício 27 e 29

Leitura à colcheia pensando na subdivisão e contagem em 1 e 2 e;

A professora explica a célula rítmica semicolcheia semicolcheia ligada a semicolcheia fusa fusa ou semicolcheia colcheia com ponto de aumentação e duas fusas;

Fazem a leitura rítmica a duas partes (duas mãos com caneta na direita);

Leitura rítmica a duas partes com contagem à colcheia (1 e 2 e 3 e 4).

Exercício 47

Fazem a leitura rítmica a duas partes (duas mãos com caneta na direita);

Leitura rítmica a duas partes com contagem à colcheia (1 e 2 e 3 e 4);

Fazem a mesma leitura, desta vez mais rápida.

Exercício 37

Leitura rítmica com marcação de compasso;

Explica que a síncopa de dois tempos (colcheia semínima colcheia) dizendo que a semínima se divide em 2 colcheias.

2ª parte da aula (lecionada pelo professor estagiário):

- O professor distribui fichas de trabalho pelos alunos;
- Inicia a aula dando a conhecer a banda *Expensive soul* e explicando o estilo musical;
- Fazem a leitura solfejada;
- Entoam a escala de Dó # m;
- O professor pergunta em que grau da escala inicia a melodia;
- Entoam a melodia com o nome das notas;
- Ouvem o excerto musical ao mesmo que marcam o compasso (quaternário) e fazem uma leitura interior acompanhando a partitura;
- Marcam o ritmo com acompanhamento do excerto musical.

Uma vez que o excerto musical é rápido, o professor pediu aos alunos para fazerem a leitura mais lenta, percutindo na mesa.

- Repetem a leitura oralmente em sílaba neutra e, de seguida, com marcação da pulsação com palmas;
- Repetem os dois últimos compassos para corrigir algumas dificuldades rítmicas;
- Fazem de novo a leitura com pulsação na esquerda e ritmo na direita;
- Fazem a leitura do fim para o início. Os alunos nunca fizeram este tipo de exercício mas adaptaram-se sem grandes dificuldades.

Fazem a leitura por grupos:

Rapazes – do início para o fim

Raparigas - do fim para o início

Iniciam o exercício com a entoação do tema inicial e seguem para a parte rítmica com divisão por grupos com acompanhamento do piano.

Repetem o exercício com acompanhamento do excerto musical e todos fazendo o mesmo;

Entoam a parte do refrão com letra e marcação do compasso;

Entoam o refrão com o nome das notas por tentativas. Cada aluno vai dando palpites mas sem sucesso uma vez que não fizeram uma audição atenta da melodia. Deveriam ouvir várias vezes, tentar memorizar, escrever e só depois entoar com o nome das notas.

O professor entoar com o nome das notas enquanto os alunos vão escrevendo.

Entoam por fim com o nome das notas.

O ambiente na sala de aula é bastante barulhento o que compromete o sucesso da atividade e a concentração.

	<p>Realizam novamente o tema: entoação da melodia inicial, execução do ritmo e entoação da melodia do refrão.</p> <p><i>O professor deveria pedir para fazer a leitura rítmica com menor intensidade para que os problemas de leitura sejam mais perceptíveis e para criar um clima de sala de aula mais calmo.</i></p> <p><i>No geral, a aula foi muita criativa e a escolha da peça a trabalhar foi arriscada no sentido em que os alunos não estão habituados a trabalhar estilos musicais Pop tão próximos do seu gosto musical. Penso que a reação de entusiasmo que tiveram contribuiu também para um clima de sala de aula um pouco agitado mas que poderá ser colmatado com mais vivências de aula deste tipo. A familiarização dos alunos com estilos musicais diversificados leva-os a adotá-los como recursos de trabalho tão importantes como a música erudita e a encará-los com seriedade.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pelos professores.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. ^a Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 8ºF- Regime articulado
Unidade didática:	Nº de aula: 49 e 50	Data: 17 /03 / 2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)		O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.	
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Síncopa: dois grupos de semicolcheia pontuada e fusa - Polirritmia - Graus tonais - Funções tonais: Tónica, dominante e subdominante - Tríades com base na escala maior 	
Objetivos da aula		

	<p>Educação pelo ouvido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica; - Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Memorizar frases melódicas; - Compreensão e noção intervalar das notas musicais; - Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação. <p>Expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o corpo e voz como forma de expressão e comunicação; - Desenvolver a entoação melódica em grupo; - Desenvolver o sentido de frase melódica. <p>Apropriação das linguagens elementares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar o compasso em divisão simples; - Identificar armação de clave/tonalidade; - Identificar funções tonais de uma obra.
Sequência e Estratégia das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - O professor inicia a aula com um exercício de imitação de frases rítmicas com palmas e sílaba neutra; <p><i>Penso que é um ótimo exercício não só para trabalhar competências ao nível rítmico como também para despertar a</i></p>

atenção e concentração para o início da aula.

É um possível exercício de rotina à semelhança dos exercícios melódicos propostos por Edgar Willems, caracterizado por um estilo imitativo, em que o professor assume um papel modelar na instrução do aluno (teaching mode¹ proposto por Gordon).

- Entoam os seguintes exercícios:

1. Nota lá e a escala de Lá M com harmonização ao piano
2. Arpejo com harmonização ao piano
3. Ordenações: lá si dó ré mi mi lá mi lá
4. Fundamentais e arpejos de: I – IV- V
5. Arpejo e ordenação descendente

- Pergunta aos alunos qual a tonalidade e armação de clave do excerto musical da canção “Luísa” da banda D.A.M.A.;

- Audição do excerto musical e identificação do modo (maior ou menor);

- Pergunta se a dominante é maior ou menor;

- Audição do 1º sistema e realização do ditado melódico;

- Entoam antes de escrever (melodia do assobio);

- Entoam com o nome das notas mais lentamente;

Pedir aos alunos que entoem uma determinada melodia antes de escrever é, quanto a mim, uma boa estratégia pois permite que os alunos memorizem e assimilem mais eficazmente os sons. Quando o aluno é capaz de entoar significa

¹ Teoria de Aprendizagem Musical – competências, conteúdos e padrões; Fundação Calouste Gulbenkian

que assimilou e compreendeu em certa parte, na sua mente, o que acabou de ouvir. Segundo E. Gordon, este estágio auditivo é denominado por audição.

- Os alunos preenchem a partitura;
- Circula pela sala para verificar o trabalho dos alunos;
- Entoam de novo com o nome das notas;
- Entoam com notas e indicação da mão;
- Pede para entoarem a 1ª nota do acordeão dando a nota lá;
- Entoam a melodia inicial e a parte inicial do acordeão;
- Ouvem e realizam a melodia do acordeão;
- Ouvem novamente com reforço do piano na parte do acordeão;
- Entoam a melodia do acordeão em sílaba neutra;
- Entoam a melodia do acordeão com nome das notas e repetem pois só alguns alunos conseguiram;
- Entoam sem a ajuda do professor;
- O professor pergunta quais as figuras rítmicas;
- Entoa com o nome das notas para correção e escreve a resolução no quadro;
- Pergunta qual a célula que se repete com mais frequência;
- Os alunos não sabem o nome e o professor responde: duplo galope;
- Fazem alguns exercícios de repetição / imitação rítmica;
- Leitura da secção rítmica (B): leitura oral da parte superior;
- Leitura da secção rítmica:
 1. Parte inferior, percutindo na mesa

2. Parte superior com voz e pulsação
3. Parte superior com mão direita
4. Com a caneta na direita e mão esquerda na mesa, percutem a duas partes com a ajuda do piano (som grave para a parte inferior e som agudo para a parte superior)
5. Repetem os dois tempos finais sem ligadura e depois com ligadura, com ajuda do professor no quadro.

- Escutam o baixo do tema com reforço do piano;
- Escutam novamente o excerto tocado ao piano e entoam de seguida em sílaba neutra (pam);
- Identificam os graus e o modo (maior ou menor) de cada acorde;
- Entoam os arpejos de cada acorde com acompanhamento do piano;
- Os alunos escrevem na pauta e na clave de fá os acordes correspondentes enquanto ouvem o tema
- Pergunta quais os nomes dos graus I IV V ii e iii – explicando os relativos menores do V e do IV
- Finaliza com um jogo dividindo a turma entre rapazes (assobio e parte inferior da secção rítmica) e raparigas (acordeão e parte superior da secção rítmica com caneta) com acompanhamento do excerto musical
- Na repetição do tema trocam de papéis mas perdem-se na partitura;
- Repetem o exercício trocando de papéis e o professor cria uma situação de jogo/competição;
- Organiza os mesmos grupos para que, em debate entre eles, criem as intervenções que deverão fazer durante o excerto musical (improvisação);
- O professor chama a atenção para a concentração na realização do exercício;
- As raparigas realizam o exercício parte rítmica em sílaba neutra (tá);

	<ul style="list-style-type: none"> - Os rapazes realizam o exercício e um aluno improvisa com assobio; - Repetem o mesmo com acompanhamento do piano, <p><i>A aula foi motivadora para os alunos mas penso que em situação real não é possível realizar este tipo de atividade pois perde-se bastante tempo de aula e os resultados em termos de competências musicais não compensam o tempo investido.</i></p> <p><i>Tendo em conta que esta foi a última aula do período serve também como uma forma de motivação e de quebra da rotina.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pelos professores.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula: 70	Data: 08 /04 / 2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)	
	O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.
Conteúdos	- Tonalidade - Modalismo: Modo frígio
Objetivos da aula	Performance: <ul style="list-style-type: none"> · Ler ritmicamente com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo; · Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação.

	<ul style="list-style-type: none"> · Desenvolver o sentido de frase melódica. <p>Educação pelo ouvido:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica e rítmica; · Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; · Desenvolver a acuidade auditiva; · Memorizar frases melódicas; · Compreensão e noção intervalar das notas musicais;
<p>Sequência e Estratégia das atividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A professora iniciou a aula com um ditado melódico para preenchimento de espaços a partir de um excerto musical (violino e piano) - O excerto musical é ditado 6 vezes. - A professora mostrou a solução do exercício para as alunas realizarem a devida correção. <p><i>A professora não adotou nenhuma estratégia para remediação das dificuldades manifestadas por uma das alunas.</i></p> <p><i>Uma vez que o excerto musical é longo, penso que deveria ter pedido às alunas que o entoassem por partes. Está cientificamente provado que a memória a curto prazo possui uma capacidade limitada, de cerca de sete itens separados e uma duração igualmente limitada.ⁱ</i></p> <p>Houlahan e Tacka (2008) referem que “<i>memorizing by ear is more difficult than memorizing from notation as it involves no visual aids. Melodies used for memorizing by ear should be simpler than those used with notation</i>”.</p>

	<p>Segunda parte da aula (professor estagiário):</p> <p>- A aula seguiu com a entoação melódica em modo frígio com percussão.</p> <p style="text-align: right;">(O professor auxiliou a entoação com o piano)</p> <p><i>Penso que poderia ter sugerido às alunas que entoassem na oitava inferior por ser mais confortável e apropriado ao âmbito e registo da voz.</i></p> <p><i>Deveria também ter entoado a escala do modo frígio e algumas ordenações para contextualizar e preparar a entoação para a realização do exercício anterior e a audição do exercício seguinte.</i></p> <p>- Ditado melódico em modo dórico com ritmo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O professor, em primeiro lugar, tocou no piano toda a melodia sem a parte de percussão e de seguida com percussão. 2. Ditou dois compassos de cada vez, várias vezes, e pediu que entoassem a melodia. 3. Chamou a atenção para as resoluções de frase. <p>- Após a correção entoaram a melodia.</p> <p><i>Tal como em contexto tonal, a música modal poderá ser trabalhada com recurso à prática de entoação de uma série de exercícios realizados antes das leituras, improvisações ou ditados. Entoação de escalas, ordenações, intervalos, entre outros, facilita o conhecimento auditivo e noção das notas com atração e notas de resolução.</i></p>
<p>Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de</p>	

avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelos professores.
Outros	

ⁱ Sprinthall C. Richard; Sprinthall, Norman A.; *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*; McGraw-Hill; pág. 282;

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula: 73	Data: 15 /04/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> - Dominante secundária - Modulações - Funções tonais
Objetivos da aula	Educação pelo ouvido: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica, melódica e harmónica; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Memorizar frases melódicas;

	<ul style="list-style-type: none"> - Compreensão e noção intervalar das notas musicais; - Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação. <p>Expressão e comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o corpo e voz como forma de expressão e comunicação; - Desenvolver a entoação melódica em grupo; <p>Apropriação das linguagens elementares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar funções tonais e modulações;
Sequência e Estratégia das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - O professor iniciou a aula com um exercício de reconhecimentos auditivo e escrita da progressão harmónica. (Este exercício consistiu num ditado a três vozes de um excerto de uma <i>sarabande</i> de G.F. Haendel). <p><i>Sabendo da dificuldade das alunas em realizar este tipo de atividade, penso que deveria ter iniciado a aula com alguns exercícios de preparação. Em primeiro lugar, perguntar a tonalidade e pedir às alunas que entoassem a escala. De seguida, entoar o arpejo e os graus tonais presentes no exercício. Entoar também algumas ordenações sobre os diferentes graus tonais. Poderia ainda fazer um exercício de identificação auditiva de graus tonais com resposta oral pelas alunas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - O professor começou por dar pistas para a resolução do exercício. - As alunas ouviram o excerto duas vezes e entoaram à 3ª vez. - O professor pergunta qual o motivo melódico que se vai repetindo. - À 5ª vez chama a atenção para a linha do baixo.

- O professor reforça no piano.

- Pergunta qual a cadência.

O professor chama a atenção para vários aspetos importantes a ter em conta para a resolução do exercício. No entanto, não dá tempo suficiente para que as alunas se possam concentrar na audição e na memorização.

Penso que deveria ditar por partes pois as alunas não conseguem reter tanta informação ao mesmo tempo.

- Entoam a voz do soprano com o nome das notas.

- Entoam o arpejo a partir das notas do baixo.

- Escrevem as notas intermédias.

- Identificam os graus tonais.

- O professor pergunta qual a relação entre os graus I e III numa tonalidade.

- Respondem quais as notas comuns e qual a nota não comum.

- As alunas têm dificuldade em identificar o VII grau

- O professor explica que a peça segue uma estrutura harmónica do ciclo das quintas.

Tendo em conta que o excerto musical vai ao sétimo grau (dominante secundária) suscitou dúvidas nas alunas.

- O professor diz que as alunas podem considerar as modulações presentes;

Não obstante as melodias do excerto musical serem bem perceptíveis, penso que o exercício deveria ser só para preenchimento do baixo, dado que o objetivo era identificar a progressão harmónica.

	<p><i>O professor dá pouco tempo para as alunas pensarem na resolução do exercício e foca a atenção delas para vários pormenores ao mesmo tempo, dispersando a concentração necessária.</i></p> <p><i>O excerto musical não foi bem escolhido pois apresenta modulações e funções tonais em relação às quais as alunas não tiveram ainda preparação suficiente para os resolver.</i></p> <p><i>Segundo Swanwick, ouvir música de forma analítica não é a melhor opção para vivenciar sua forma fluente e contínua.</i></p> <p><i>“Escutar sons como música exige que desistamos de prestar atenção nos sons isolados e que experimentemos, em vez disso, uma ilusão de movimento, um sentido de peso, espaço, tempo e fluência” (Swanwick, 2003, p.30).¹</i></p> <p><i>Neste contexto, pedir às alunas que, em primeiro lugar, identificassem auditivamente as funções tonais e só depois escrevessem as notas, seria uma opção que permitiria que a atenção estivesse mais focalizada no todo em vez da parte.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da execução e da resolução de cada exercício pelo professor.
Outros	

¹ SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho, São Paulo: Moderna, 2003.

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor:	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma:
Unidade didática:	Nº de aula: 76	Data: 22 /04 / 2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)		O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.	
Conteúdos	Ritmo: pulsação, divisão e tempo forte	
Objetivos da aula	Educação pelo ouvido: - Identificar auditivamente sons musicais: componente rítmica; - Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Memorizar frases melódicas;	

Sequência e Estratégia das atividades

- A professora inicia a aula, marcando uma aula de reposição;
- Realiza um ditado rítmico com notas dadas de um excerto musical de Mozart, seguindo os passos:
 1. Audição do excerto;
 2. Nova audição seguida de escrita;
 3. A professora pede às alunas para ouvirem de novo e tentarem memorizar;
 4. Ouvem uma última vez o excerto;
 5. Uma vez que as alunas não conseguiram ainda realizar o exercício, a professora reforça a melodia no piano.
 6. Ouvem novamente o excerto para confirmarem o que escreveram.

- A professora mostra a solução do exercício e realizam a devida correção.
- Ouvem novamente o excerto musical para acompanharem a audição.

A professora não oferece qualquer pista ou indicação para a realização do exercício. No meu entender, esta é uma opção sua, de modo a que as alunas possam ser totalmente autónomas tendo em vista a realização do teste escrito.

O caminho escolhido para chegar ao objetivo, neste caso à solução do exercício, pode ser um fim em si mesmo. Ou seja, o desenvolvimento da autonomia funcional¹ tal como nos propõe Allport na sua teoria da motivação, poderá ser uma das competências a desenvolver neste nível de ensino (7º grau).

No final da atividade a professora poderia ter pedido às alunas que realizassem a percussão rítmica do exercício para melhor interiorizarem o que escreveram.

¹ Allport, G. W. (1967); citado por Sprinthall C. Richard; Sprinthall, Norman A.; *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*; McGraw-Hill; pp. 506-507;

Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pela professora.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula: 79	Data: 29/04/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)		O quê (descrição)? Porquê (justificação)? Para quê (definir implicações)? Alternativas (imaginar)?
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.	
Conteúdos	- Escala menor: natural, harmónica e melódica - Graus tonais - Cadência perfeita com terceira picarda	
Objetivos da aula	Performance:	

	<ul style="list-style-type: none"> · Ler ritmicamente com domínio do sentido de pulsação do tempo e subdivisão do tempo; · Ler e entoar melodicamente com domínio da afinação. · Desenvolver o sentido de frase melódica. · Desenvolver a entoação melódica em grupo; <p>Educação pelo ouvido:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificar auditivamente sons musicais: componente melódica e rítmica; · Reconhecer auditivamente pulsação, divisão e tempo forte; · Desenvolver a acuidade auditiva; · Memorizar frases melódicas; · Compreensão e noção intervalar das notas musicais; <p>Apropriação das linguagens elementares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a tonalidade; - Identificar funções tonais e cadência de uma obra.
Sequência e Estratégia das atividades	<ul style="list-style-type: none"> - O professor inicia a aula com uma breve contextualização da <i>Sinfonia 2</i> de J.S.Bach; <p>Ditado rítmico da frase melódica superior:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As alunas ouvem o excerto duas vezes; - O professor pergunta se o compasso é simples ou composto, se a tonalidade é Maior ou menor e se há repetição de

motivos melódicos;

Relativamente ao compasso, as alunas tinham a informação dada na ficha de trabalho. O professor poderia ter optado por ocultá-la, disponibilizando o espaço próprio para a sua identificação e escrita na ficha de trabalho.

- Escrevem o ritmo (os primeiros 4 compassos);
- Percutem o ritmo com mão direita;
- Fazem nova audição para memorizar o ritmo, com percussão do mesmo;
- Entoam a melodia em sílaba neutra;
- Ouvem a melodia e o professor reforça-a no piano;
- Escrevem o ritmo;

Ditado rítmico da frase melódica inferior (baixo):

- Ouvem novamente o excerto musical para escreverem a voz inferior;
- O professor dá indicação de que existem três vozes e que devem concentrar-se na mais grave;
- Indica que devem fazer um esforço para memorizarem a parte do baixo para que facilite a escrita;
- Ouvem novamente o excerto e percutem baixo;
- O professor toca a parte do baixo no piano para reforçar;
- Ouvem novamente e leem a parte superior e percutem a inferior;
- As alunas verificam a correção.

Entoação melódica com percussão:

- Cantam a voz superior e percutem a intermédia;

- Cantam a voz superior e percutem a intermédia e a inferior.

Ditado de espaços:

- Ouvem novamente para identificar a tonalidade do mesmo excerto musical: menor natural, harmónica ou melódica;
- As alunas têm dificuldades em responder e o professor exemplifica no quadro as tríades dos graus tonais (i, iv, v);
- Entoam as escalas menor natural, harmónica e melódica e o respetivo arpejo;
- O professor toca no piano as notas do arpejo com inversões para as alunas repetirem entoando com o nome das notas;

Penso que este pequeno exercício foi realizado tendo em vista a identificação das notas da voz superior do excerto musical.

- Dá a indicação sobre as notas possíveis no âmbito de cada grau tonal;
- Pede a uma aluna para pensar na movimentação das notas;
- O professor ento a melodia para ir dando pistas;
- Chama a atenção para a dominante;
- Escrevem a melodia da voz superior;
- Ouvem novamente o excerto para escrita do baixo;
- Entoam com audição do excerto e com reforço do piano;
- Entoam novamente a melodia do baixo com apoio do piano;
- O professor dita mais uma vez a voz do baixo no piano.
- Após a correção do exercício entoam o excerto musical a duas vozes.

	<p><i>Apesar de dar pouco tempo para as alunas pensarem nas notas, o professor consegue criar várias estratégias para a resolução do exercício, chamando a atenção para aspetos intervalares, harmónicos e de relação das notas da escala melódica.</i></p> <p><i>O professor poderia ter optado por realizar as atividades com obras diferentes para que a aula não se torne monótona. No entanto, tendo em conta que esta estaria estimada para 45 minutos, a opção por uma só obra como base de trabalho é perfeitamente válida tendo em conta que as atividades estiveram interligadas numa sequência lógica para a compreensão musical integral do excerto.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pelo professor.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula: 82	Data: 06/05/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

Breve referência à sequência anterior	Não foi feita nenhuma referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação anual de Formação Musical.
Objetivos da aula	- Avaliar competências de leitura rítmica, solfejada e entoada.

Sequência e Estratégia das atividades

A professora iniciou a aula fazendo uma leitura de duas melodias:

1. Entoação melódica com nome das notas e com percussão: entoaram em conjunto com ajuda do piano;
2. Entoação melódica com o nome das notas e apoio do piano: a professora chama a atenção para as modulações para tonalidades afastadas.

Prova Oral

- Realiza um sorteio (um saco com bolas e papeis) para escolher as leituras estudadas a realizar por cada aluna.

Leituras estudadas

(Nesta prova não foi contemplada a leitura vertical visto que já saiu na prova anterior)

1. Leitura modal
2. Entoação melódica com nome das notas

Leituras à primeira vista

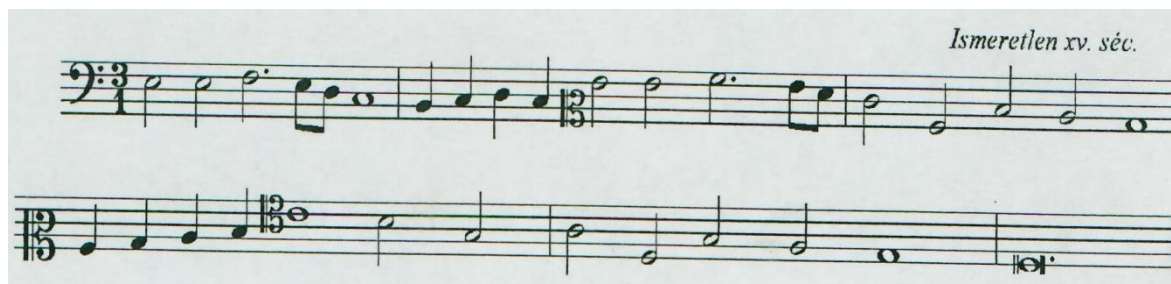
As alunas fazem um estudo breve de todos os exercícios.

1. Leituras rítmicas

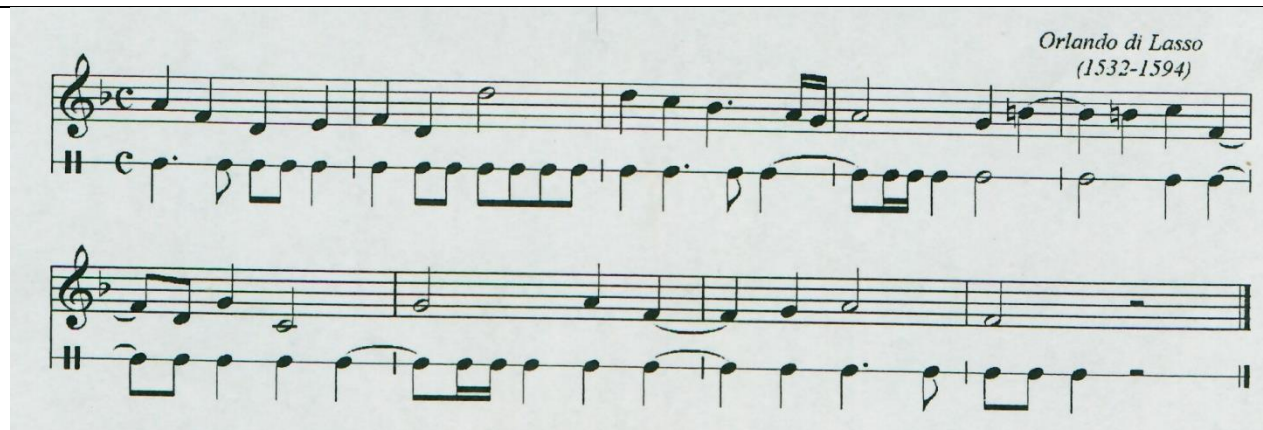


Uma aluna não realizou bem a mudança de tempo = parte de tempo e a professora pediu para repetir essa parte.

2. Leitura solfejada com mudanças de compasso (com a semibreve como unidade de tempo)



3. Leitura entoada com percussão



4. Leitura entoada de uma melodia atonal



No primeiro exercício as mudanças de compasso marcam-se segundo as indicações de tempo = tempo e tempo = parte de tempo. Estas indicações fazem referência cruzada relativamente aos compassos a que cada figura rítmica diz respeito.

Sabendo que sempre se escreveu dessa forma, atualmente existem partituras que não cruzam essas referências o que, visualmente, simplifica a interpretação.

Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa deste 3º período decorre através da realização de um teste escrito e um teste oral.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula: 84	Data: 13/05/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

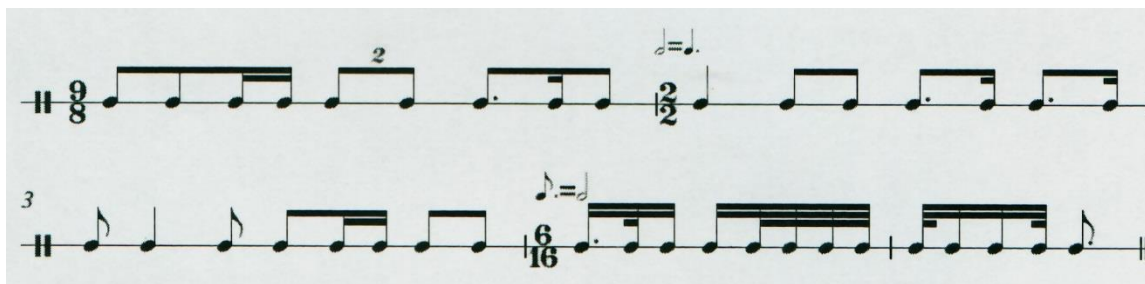
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	<ul style="list-style-type: none"> • Compassos, unidades de tempo e de compasso • Mudanças de compasso • Divisão e subdivisão do tempo • Células rítmicas • Intervalos simples e compostos • Dodecafonismo
Objetivos da aula	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a autonomia • Rever conteúdos e competências trabalhados ao longo do ano letivo • Preparar/treinar as alunas para a prova escrita

Sequência e Estratégia das atividades

A aula foi destinada à revisão para a prova escrita. Assim, foram realizados os seguintes exercícios:

1. Exercícios rítmicos;

1.1. Ditado rítmico com mudança de compasso



Este exercício foi realizado ao piano com marcação do tempo numa nota grave. As mudanças de compasso têm a indicação cruzada das figuras indicadoras do tempo. Todas as mudanças de compasso realizam-se com tempo = tempo.

O professor dita várias vezes e vai dando estratégias para a resolução do exercício, tais como a organização das células rítmicas e o sentido de pulsação.

O professor pede às alunas para percutirem o ritmo e, de seguida, dizerem o ritmo e marcarem o compasso.

1.2. Ditado rítmico com notas dadas (Concerto nº2 para piano em Ré Maior K211, *Andante*, de W.A. Mozart)



- Ouvem o excerto musical
- Tendo em conta que as alunas já conheciam o tema, o professor repetiu-o menos vezes.

2. Ditado de intervalos

1.	2.	3.	4.	5.
3M ↓	4A ↑	7M ↓	6m ↑	3m ↓

- Ditado ao piano, duas vezes cada intervalo, lentamente de modo a permitir algum tempo para pensar;
- Repete a mesma série de intervalos;

- Toca no piano a primeira nota de cada intervalo e as alunas entoam a segunda;
- Realizam a correção oralmente e o professor dá alguns exemplos de temas musicais para alguns intervalos onde as alunas apresentaram mais dificuldades;

Esta é uma estratégia utilizada por muitos professores. Não é consensual a opinião de que contribui para uma audição/discriminação dos sons mais eficaz, sendo um tema controverso.

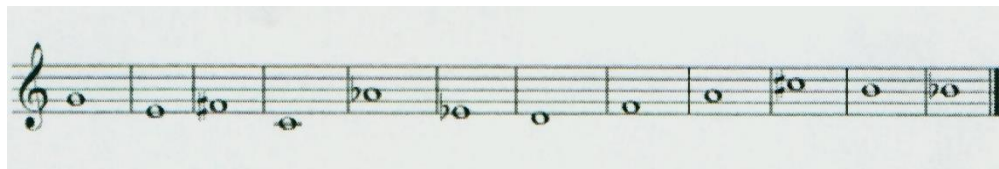
Partindo da minha experiência esta é uma estratégia facilitadora da aprendizagem e motivadora para os alunos, pois desperta-lhes o interesse pela associação de variados exemplos musicais para o mesmo intervalo. Eles próprios tentam encontrar novos exemplos e a atividade de identificação de intervalos funciona como um jogo com certo cariz lúdico.

6.	7.	8.	9.	10.
5P (8ª) ↑	2m ↓	6M ↓	4P (8ª) ↑	7m ↑

- Realizam a segunda série de intervalos, incluindo nesta também os compostos, repetindo a mesma estratégia da série anterior;

Relativamente aos intervalos compostos, a resposta escrita é sempre dada como se fosse um intervalo simples, ou seja, o objetivo é entender a qualidade do intervalo. Só em exercícios de identificação visual é que somam mais sete ao intervalo simples.

3. Ditado dodecafónico



- O professor dita a sequência de notas iniciando na nota lá.
- Toca ao piano e repete várias vezes, em que a última vez é ditada mais rapidamente;
- A correção é feita oralmente, mediante a entoação dos sons com o nome das notas.

Segundo Rogers, o propósito do ditado vai muito para além da mera transcrição correta dos sons musicais. Está acima de tudo ligado ao desenvolvimento de um certo tipo de ouvinte capaz de discriminar padrões musicais significativos.¹

A maioria das questões estão muitas vezes focadas em exercícios que se baseiam na repetição de aspetos da aprendizagem de eventos sonoros que requerem apenas um ouvido treinado, em vez de eventos musicais que requerem não só treino auditivo mas também treino da mente.

A pressão pelo sucesso escolar, resultado da realização dos testes escritos e orais, leva a que o professor sinta a necessidade de ensinar situações específicas no âmbito do treino auditivo e análise musical.

Exercícios de identificação e discriminação através de curtos exemplos isolados são mais atrativos para avaliação pois as respostas nunca serão subjetivas, isto é, ou estão certas ou estão erradas. Questões auditivas de interpretação musical tendem a ser ignoradas.

¹ ROGERS, Michael R.; *Teaching Approaches in Music Theory – an interview of pedagogical philosophies*; Southern Illinois University Press – Carbondale; 2004, second Edition (pp. 100 – 101).

Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	A avaliação na aula foi contínua, mediante a correção da leitura e da resolução de cada exercício pelos professores.
Outros	

Observação da Prática Educativa

Ano letivo 2014|2015

Guião orientador de registo de observação de contextualização educativa – observação aula a aula

Escola Professor: Conservatório de Música de Paredes Prof. Jacinta Lúcia	Disciplina: Formação Musical	Ano/Turma: 7º grau
Unidade didática:	Nº de aula:	Data: 20/05/2015

Registo de observação diário (texto descritivo, crítico e reflexivo)

O quê (descrição)?
Porquê (justificação)?
Para quê (definir implicações)?
Alternativas (imaginar)?

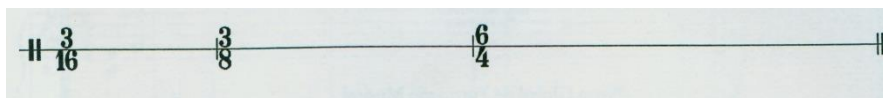
Breve referência à sequência anterior	Não foi feita qualquer referência à aula anterior.
Conteúdos	- Todos os conteúdos referenciados na planificação anual de Formação Musical.
Objetivos da aula	- Avaliar os conteúdos lecionados e competências desenvolvidas durante o ano letivo, através de um teste escrito.

Sequência e Estratégia das atividades

- As alunas iniciaram a prova com a realização da penúltima questão, ou seja, a construção de acordes;
- De seguida realizaram as questões auditivas segundo a ordem da prova.

1. Exercícios rítmicos

1.1. Ditado rítmico com mudança de compassos (t=t);



A professora dita 4 vezes ao piano e dá a indicação do tempo marcando-o numa nota grave do piano.

Esta forma de indicação da pulsação, sendo realizada ao piano, penso que prepara melhor o ouvido do que se fosse realizado com a voz ou percutindo na mesa, por exemplo.

Os compassos têm unidades de tempo que variam entre semicolcheia e colcheia para compassos simples e mínima pontuada (compasso composto).

As alunas manifestam alguma dificuldade em realizar o exercício e a professora repete mais algumas vezes.

Penso que para simplificar a sua resolução as alunas deveriam tomar como referência a mesma unidade de tempo, considerando as mudanças de andamento, e só depois transformar a frase/células rítmicas para os compassos indicados.

1.2. Ditado rítmico com notas dadas

Este ditado é realizado a partir da audição da melodia do oboé do excerto musical da *Aria – Cantata*

BWV 127 de J.S.Bach.



2. Ditado de intervalos

A professora ditou uma série de 5 intervalos (incluindo simples e compostos), tocados ao piano. Repetiu a sequência duas vezes.

3. Ditado dodecafónico

A professora inicia sempre este exercício com a nota Lá. O exercício não tem armação de clave e as alterações acidentais vão ocorrendo ao longo da sequência de notas.

A sequência foi ditada três vezes.

4. Ditado de espaços

Quarteto K.168 Mozart

Allegro

Violin I

Violin II

Viola

Violoncello

6

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Apesar de as alunas realizarem este tipo de exercício nas aulas para três vozes, a professora optou por fazer este ditado para preenchimento de apenas duas.

Este exercício foi feito a partir da audição da gravação do excerto musical.

Foi ditado 6 vezes do início ao fim.

	<p>5. Identificação auditiva de acordes</p> <p>A professora ditou uma série de 5 acordes tocados ao piano, repetindo-a duas vezes.</p> <p><i>Comparativamente ao teste escrito do 4º grau, este incluiu um maior número de questões contextualizadas em excertos musicais. Ainda assim, há uma forte predominância de exercícios isolados tais como a identificação de intervalos, série de sons, acordes, frase rítmica com mudanças de compasso e cadências.</i></p> <p><i>O treino auditivo através do ensino de situações específicas garante mais eficazmente o sucesso escolar, o que não quer dizer que os alunos entendam e saibam interpretar a música no seu todo.</i></p>
Avaliação na aula (processo de avaliação contínua a usar e processo de avaliação final)	Para além da avaliação contínua, a avaliação sumativa do 3º trimestre decorre através da realização de um teste escrito e um teste oral.
Outros	

Ex.mo(a) Sr^o(a) Professor(a):

Estou a desenvolver um projeto de investigação no âmbito do mestrado em Ensino da Música pela ESE/ ESMAE do Instituto Politécnico do Porto, usando como instrumento metodológico um inquérito por questionário direcionado aos professores cooperantes do estágio de Formação Musical deste mestrado.

Deste modo, preciso da sua colaboração no sentido de preencher o questionário. As suas respostas serão muito importantes para o desenvolvimento deste trabalho e será mantido o anonimato dos participantes.

Solicitava alguma diligência na resposta para que possa analisar os dados recolhidos.

Desde já, grata pela sua atenção e ao dispor para qualquer assunto,

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

silvia.clara@hotmail.com

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino da Música - ramo de Formação Musical, da ESMAE / ESE do Instituto Politécnico do Porto desenvolvida pela mestrandia Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes.

Sobre o tema - *Audição Harmónica: importância e estratégias para um desenvolvimento auditivo integral* - pretende-se recolher informações no que se refere ao perfil académico e profissional dos docentes e à audição harmónica nas provas, nos programas e nas práticas educativas da disciplina de Formação Musical.

As informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de análise e interpretação.

Por favor responda a todas as questões, pois a sua opinião é muito importante.

Obrigada pela colaboração.

Preencha, sempre que possível, com um X.

PERFIL ACADÉMICO

1. Género

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

2. Idade

- ☐ Menos de 30 anos
- ☐ De 31 a 40
- ☐ De 41 a 50
- ☐ De 51 a 60
- ☐ Mais de 60 anos

3. Que grau(s) académico(s) possui?

Pode escolher mais do que um.

- ☐ Sem Habilitação
- ☐ Antigo curso do Conservatório segundo o Decreto n.º 18881
- ☐ Bacharelato
- ☐ Licenciatura

- ☐ Licenciatura com profissionalização
- ☐ Mestrado
- ☐ Mestrado profissionalizante
- ☐ Profissionalização em serviço
- ☐ Doutoramento
- ☐ Outra: _____

4. Especifique a que curso(s) corresponde(m) o(s) grau(s) acima mencionado(s).

Exemplo: Bacharelato: Ensino Básico; Licenciatura: Composição; etc.

5. Encontra-se a frequentar algum curso no presente ano letivo?

- ☐ Sim
- ☐ Não

6. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual.

PERFIL PROFISSIONAL**7. Tempo global de serviço docente prestado na área da música.**

- ☐ Até 5 anos
- ☐ De 6 a 10
- ☐ De 11 a 20
- ☐ Mais de 20 anos

8. Tempo de serviço docente prestado na área específica de Formação Musical.

- ☐ Até 5 anos
- ☐ De 6 a 10
- ☐ De 11 a 20
- ☐ Mais de 20 anos

9. Tipo(s) de estabelecimento(s) de ensino onde leciona atualmente.

- ☐ Escola Pública
- ☐ Escola privada ou cooperativa com autonomia pedagógica
- ☐ Profissional
- ☐ Privado (livre)

10. Regime(s) de ensino em que leciona atualmente a disciplina de Formação Musical.

- ☐ Regime integrado
- ☐ Regime articulado
- ☐ Regime supletivo
- ☐ Regime livre
- ☐ Outro: _____

11. Grau(s) que leciona atualmente a disciplina de Formação Musical.

- ☐ 1º grau
- ☐ 2º grau
- ☐ 3º grau
- ☐ 4º grau
- ☐ 5º grau
- ☐ 6º grau
- ☐ 7º grau
- ☐ 8º grau
- ☐ Outro(s): _____

12. Leciona outra(s) disciplina(s) para além da Formação Musical?

- ☐ Sim
- ☐ Não

13. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, indique qual/quais.

14. Caso trabalhe em mais do que uma escola, selecione apenas aquela onde tem o maior número de horas letivas na disciplina de Formação Musical e em relação à qual responderá às questões seguintes.

- ☐ Escola Pública
- ☐ Escola privada ou cooperativa com autonomia pedagógica
- ☐ Profissional
- ☐ Privado (livre)
- ☐ Leciono apenas numa escola

A AUDIÇÃO HARMÓNICA NA FORMAÇÃO MUSICAL

15. A escola onde leciona possui programa da disciplina de Formação Musical?

- ☐ Sim
- ☐ Não

16. Que tipo de programa utiliza?

- ☐ Programa mensal
- ☐ Programa trimestral
- ☐ Programa anual
- ☐ Não se aplica

17. O que contém o programa de Formação Musical?

- ☐ Conteúdos programáticos
- ☐ Objetivos a atingir
- ☐ Competências a desenvolver
- ☐ Estratégias/atividades
- ☐ Bibliografia
- ☐ Critérios de avaliação
- ☐ Matrizes para provas escritas e orais
- ☐ Não se aplica
- ☐ Outra: _____

18. O programa de Formação Musical da sua escola contempla o desenvolvimento da audição harmónica?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não se aplica

19. Caso tenha respondido afirmativamente, indique em que campo(s) do programa vem expresso?

- ☐ Conteúdos programáticos
- ☐ Objetivos a atingir
- ☐ Competências a desenvolver
- ☐ Estratégias/atividades
- ☐ Critérios de avaliação
- ☐ Matrizes para provas escritas e orais
- ☐ Não se aplica
- ☐ Outra: _____

20. Na escola onde leciona realizam provas escritas e orais na disciplina de Formação Musical?

	Sim	Não
Prova escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prova oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. As provas de Formação Musical contemplam exercícios/questões relacionados com a audição harmónica?

	Sim	Não	Não se aplica
Prova escrita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prova oral	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual/quais.

PRÁTICAS EDUCATIVAS

23. Que importância atribui ao trabalho de desenvolvimento da audição harmónica na formação dos alunos?

Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante	Sem opinião
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Como considera o trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical para a promoção da audição harmónica dos alunos?

Insatisfatório	Pouco satisfatório	Satisfatório	Bastante satisfatório	Sem opinião
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Enumere três principais dificuldades encontradas na generalidade dos alunos no âmbito da audição harmónica.

26. Enumere três atividades e/ou estratégias que considera importantes para o desenvolvimento da audição harmónica.

27. Enumere três atividades e/ou estratégias que realiza com mais frequência nas suas aulas para o desenvolvimento da audição harmónica.

28. Enumere três recursos utilizados nas aulas para o desenvolvimento da audição harmónica (materiais ou imateriais).

29. Gostaria de acrescentar alguma (s) competência (s) /objetivo (s), questão/questões para avaliação e/ou atividade (s) /estratégia (s) que considere importante (s) para o desenvolvimento integral da audição harmónica?

	Sim	Não	Não se aplica
Programa disciplinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Provas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Provas orais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atividades/estratégias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

30. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual/quais.

Programa disciplinar	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
Provas escritas	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>

Provas orais	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Atividades/ Estratégias	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

Por favor verifique se respondeu a todas as questões.

Obrigada pela colaboração.

Ex.mo(a) Sr^o(a) Professor(a):

Estou a desenvolver um projeto de investigação no âmbito do mestrado em Ensino da Música pela ESE/ ESMAE do Instituto Politécnico do Porto, usando como instrumento metodológico um inquérito por questionário direcionado aos professores cooperantes do estágio de Formação Musical deste mestrado.

Deste modo, preciso da sua colaboração no sentido de preencher o questionário. As suas respostas serão muito importantes para o desenvolvimento deste trabalho e será mantido o anonimato dos participantes.

Solicitava alguma diligência na resposta para que possa analisar os dados recolhidos.

Desde já, grata pela sua atenção e ao dispor para qualquer assunto,

Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes

silvia.clara@hotmail.com

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino da Música - ramo de Formação Musical, da ESMAE / ESE do Instituto Politécnico do Porto desenvolvida pela mestrandia Sílvia Clara Moreira dos Santos Gomes.

Sobre o tema - *Audição Harmónica: importância e estratégias para um desenvolvimento auditivo integral* - pretende-se recolher informações no que se refere ao perfil académico e profissional dos docentes e à audição harmónica nas provas, nos programas e nas práticas educativas da disciplina de Formação Musical.

As informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de análise e interpretação.

Por favor responda a todas as questões, pois a sua opinião é muito importante.

Obrigada pela colaboração.

Preencha, sempre que possível, com um X.

PERFIL ACADÉMICO

1. Género

- ☐ Feminino
- ☒ Masculino

2. Idade

- ☐ Menos de 30 anos
- ☐ De 31 a 40
- ☐ De 41 a 50
- ☒ De 51 a 60
- ☐ Mais de 60 anos

3. Que grau(s) académico(s) possui?

Pode escolher mais do que um.

- ☐ Sem Habilitação
- ☒ Antigo curso do Conservatório segundo o Decreto n.º 18881
- ☒ Bacharelato
- ☒ Licenciatura

- ☐ Licenciatura com profissionalização
- ☐ Mestrado
- ☐ Mestrado profissionalizante
- ☐ Profissionalização em serviço
- ☐ Doutoramento
- ☒ Outra: Equiparado a profissionalizado

4. Especifique a que curso(s) corresponde(m) o(s) grau(s) acima mencionado(s).

Exemplo: Bacharelato: Ensino Básico; Licenciatura: Composição; etc.

Curo Superior de Piano e licenciatura em Formação Musical

5. Encontra-se a frequentar algum curso no presente ano letivo?

- ☐ Sim
- ☒ Não

6. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual.

PERFIL PROFISSIONAL**7. Tempo global de serviço docente prestado na área da música.**

- ☐ Até 5 anos
- ☐ De 6 a 10
- ☐ De 11 a 20
- ☒ Mais de 20 anos

8. Tempo de serviço docente prestado na área específica de Formação Musical.

- ☐ Até 5 anos
- ☐ De 6 a 10
- ☐ De 11 a 20
- ☒ Mais de 20 anos

9. Tipo(s) de estabelecimento(s) de ensino onde leciona atualmente.

- ☒ Escola Pública
- ☐ Escola privada ou cooperativa com autonomia pedagógica
- ☒ Profissional
- ☐ Privado (livre)

10. Regime(s) de ensino em que leciona atualmente a disciplina de Formação Musical.

- ☒ Regime integrado
- ☒ Regime articulado
- ☒ Regime supletivo
- ☐ Regime livre
- ☐ Outro: _____

11. Grau(s) que leciona atualmente a disciplina de Formação Musical.

- ☐ 1º grau
- ☒ 2º grau
- ☒ 3º grau
- ☒ 4º grau
- ☐ 5º grau
- ☒ 6º grau
- ☒ 7º grau
- ☒ 8º grau
- ☐ Outro(s): _____

12. Leciona outra(s) disciplina(s) para além da Formação Musical?

- ☐ Sim
- ☒ Não

13. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, indique qual/quais.

14. Caso trabalhe em mais do que uma escola, selecione apenas aquela onde tem o maior número de horas letivas na disciplina de Formação Musical e em relação à qual responderá às questões seguintes.

- ☒ Escola Pública
- ☐ Escola privada ou cooperativa com autonomia pedagógica
- ☐ Profissional
- ☐ Privado (livre)
- ☐ Leciono apenas numa escola

A AUDIÇÃO HARMÓNICA NA FORMAÇÃO MUSICAL

15. A escola onde leciona possui programa da disciplina de Formação Musical?

- ☒ Sim
- ☐ Não

16. Que tipo de programa utiliza?

- ☐ Programa mensal
- ☐ Programa trimestral
- ☒ Programa anual
- ☐ Não se aplica

17. O que contém o programa de Formação Musical?

- ☒ Conteúdos programáticos
- ☒ Objetivos a atingir
- ☒ Competências a desenvolver
- ☐ Estratégias/atividades
- ☐ Bibliografia
- ☒ Critérios de avaliação
- ☒ Matrizes para provas escritas e orais
- ☐ Não se aplica
- ☐ Outra: _____

18. O programa de Formação Musical da sua escola contempla o desenvolvimento da audição harmónica?

- ☒ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não se aplica

19. Caso tenha respondido afirmativamente, indique em que campo(s) do programa vem expresso?

- ☒ Conteúdos programáticos
- ☐ Objetivos a atingir
- ☒ Competências a desenvolver
- ☐ Estratégias/atividades
- ☐ Critérios de avaliação
- ☒ Matrizes para provas escritas e orais
- ☐ Não se aplica
- ☐ Outra: _____

20. Na escola onde leciona realizam provas escritas e orais na disciplina de Formação Musical?

	Sim	Não
Prova escrita	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prova oral	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. As provas de Formação Musical contemplam exercícios/questões relacionados com a audição harmónica?

	Sim	Não	Não se aplica
Prova escrita	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prova oral	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

22. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual/quais.

ANÁLISE HARMÓNICA AUDITIVA DE UM TRECHO TIPO CORAL

PRÁTICAS EDUCATIVAS

23. Que importância atribui ao trabalho de desenvolvimento da audição harmónica na formação dos alunos?

Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante	Sem opinião
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

24. Como considera o trabalho desenvolvido nas aulas de Formação Musical para a promoção da audição harmónica dos alunos?

Insatisfatório	Pouco satisfatório	Satisfatório	Bastante satisfatório	Sem opinião
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

25. Enumere três principais dificuldades encontradas na generalidade dos alunos no âmbito da audição harmónica.

NÃO HÁ AUDIÇÃO HARMÓNICA SEM AUDIÇÃO INTERIOR. ESSA É A GRANDE DEFICIÊNCIA PORQUE OS PROFESSORES NÃO SABEM DESENVOLVER A AUDIÇÃO INTERIOR. SE NÃO SE PERCEBE O QUE É TENSÃO E DISTENSÃO HARMÓNICA NUNCA SE PODERÁ OUVIR HARMONICAMENTE. O TRABALHO AUDITIVO DE BASE — INTERVALOS — TEM DE ESTAR BEM ARRUMADO

26. Enumere três atividades e/ou estratégias que considera importantes para o desenvolvimento da audição harmónica.

JÁ ESTÁ MAIS OU MENOS RESPONDIDO NA RESPOSTA ANTERIOR

27. Enumere três atividades e/ou estratégias que realiza com mais frequência nas suas aulas para o desenvolvimento da audição harmónica.

Memorização através da AI

Classificação de intervalos através da AI

Cantar notas que faltam em acordes

28. Enumere três recursos utilizados nas aulas para o desenvolvimento da audição harmónica (materiais ou imateriais).

PIANO E VOZ

29. Gostaria de acrescentar alguma (s) competência (s) /objetivo (s), questão/questões para avaliação e/ou atividade (s) /estratégia (s) que considere importante (s) para o desenvolvimento integral da audição harmónica?

	Sim	Não	Não se aplica
Programa disciplinar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Provas escritas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Provas orais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Atividades/estratégias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

30. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, especifique qual/quais.

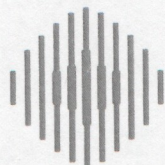
Programa disciplinar	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
Provas escritas	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>

Estou disposto a uma conversa mais aprofundada sobre esta questão. Acho este questionário não adequado para expressar o que penso acerca desta matéria

Provas orais	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
Atividades/ Estratégias	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>

Por favor verifique se respondeu a todas as questões.

Obrigada pela colaboração.



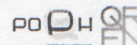
CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES ANO LETIVO 2014 - 2015



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



QUADRO
DE REFERÊNCIA
CURRICULAR
NACIONAL



	Data	Atividade
1º Período (15 de Setembro a 16 de Dezembro de 2014)	1 de Setembro	11h00: Reunião Geral de Professores
	15 de Setembro	Início do 1º período
	1 de Outubro	Concerto Dia Mundial da Música (hora e local a anunciar)
	1 de Outubro	Concerto Didático Centro Escolar de Rans (hora a definir)
	27 a 31 de Outubro	Testes Orais de Formação Musical (a realizar no horário da aula)
	3 a 7 de Novembro	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
	10 a 14 de Novembro	Testes Escritos de Formação Musical (a realizar no horário da aula)
	17 a 21 de Novembro	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
	24 a 28 de Novembro	Testes Escritos ^{Orais} de Formação Musical, História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição (a realizar no horário da aula)
	1 a 5 de Dezembro	Provas de Avaliação de Instrumento e de Classe de Conjunto (a realizar no horário da aula)
	9 a 16 de Dezembro	Concertos de Natal (hora e local a anunciar)
	10 de Dezembro	21h00: Reunião Geral de Professores Avaliações do 1º período
	15 a 19 de Dezembro	1º Estágio de Orquestra de Sopros José Guilherme Pacheco ¹
	19 de Dezembro	21h00 Concerto Orquestra de Sopros José Guilherme Pacheco (local a definir)
2º Período (5 de Janeiro a 20 de Março de 2015)	26 a 30 de Janeiro	Testes Escritos de Formação Musical (a realizar no horário da aula)
	2 a 6 de Fevereiro	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
	9 a 13 de Fevereiro	Testes Orais de Formação Musical (a realizar no horário da aula)
	14, 15 e 16 de Fevereiro	Cursos de Aperfeiçoamento Técnico-Interpretativo de Sopros
	23 a 27 de Fevereiro	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
	2 a 6 de Março	Testes Escritos de Formação Musical, História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição (a realizar no horário da aula)
	9 a 13 de Março	Provas de Avaliação de Instrumento e de Classe de Conjunto (a realizar no horário da aula)
	16 a 20 de Março	Concertos da Páscoa (hora e local a anunciar)
	18 de Março	21h00: Reunião Geral de Professores Avaliações 2º Período
	21, 22 e 23 de Março	Curso de Aperfeiçoamento Técnico-Interpretativo de Guitarra e Piano ²
	24, 25 e 26 de Março	????????? Sopros ³
	27 a 30 de Abril	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
3º Período (7 de Abril a 5 de Junho [alunos do 9º, 11º e 12º anos] e 12 de Junho [restantes])	4 a 8 de Maio	Provas Globais Orais de Formação Musical (a realizar no horário da aula)
	11 a 15 de Maio	Audições de Instrumento (hora e local a anunciar)
	18 a 22 de Maio	Provas Globais Escritas de Formação Musical (exceto 2º grau), História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição (a realizar no horário da aula)
	25 a 29 de Maio	Provas Globais de Instrumento e de Classe de Conjunto (a realizar no horário da aula) Prova Global Escrita de Formação Musical para o 2º grau
	3 de Junho	21h00: Reunião Geral de Professores Avaliação do 3º período
	Junho Cultural	(Cartaz a anunciar)

¹ Ver documento Fred

² Estruturar com Joana

³ Ver com Nelson: propostas do Fred (concertos dedicados, palestras, workshop e recitais dos professores do Conservatório)



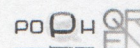
CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

PLANO ANUAL DE ATIVIDADES
ANO LETIVO 2014 - 2015



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



QUADRO
DE REFERÊNCIA
ESTRATÉGICO
NACIONAL



	18 e 25 de Junho	Intercâmbio de Guitarras com Centro Cultural de Amarante ⁴
	29 de Junho a 3 de Julho	Seminário de Música de Câmara ⁵

INTERRUPÇÕES LETIVAS:

Natal: 17 de Dezembro de 2014 a 2 de Janeiro de 2015

Páscoa: 23 de Março a 6 de Abril

Propostas:

- Atividades Musicais – Pavilhão da Água (Porto) | Paula Valle
- Atividades musicais – Museu do Douro (Régua) | Paula Valle
- Visita de estudo ao ensaio da Orquestra da Casa da Música | Sérgio Calisto
- Visita de estudo Atelier António Capela (para alunos de cordas) | Sérgio Calisto
- Concerto de Violoncelo Casa da Música (esperar por agenda) | Sérgio Calisto
- Workshop de manutenção de instrumento | Sérgio Calisto
- Workshop de Nyckelharpa | Sérgio Calisto
- Workshop de Ensemble de Violoncelos | Sérgio Calisto
- Concurso Interno com diferentes categorias mediante os graus | Lúcio Monteiro (Fred: vencedor toca com orquestra)
- Peddy Paper na Páscoa/Verão onde os alunos tocariam em esplanadas e espaços comerciais | Lúcio Monteiro
- Workshop de improvisação, reação e cooperação com concerto final *One tree dance* – Márcio Pinto, €200/3dias: é necessário percussão e nós não temos | Lúcio Monteiro
- Ensemble de Clarinetes (extra curricular) | Frederic Cardoso
- Projeto Musical Improvisado na classe de clarinete – 2º período (Concertos na Biblioteca de Penafiel, Casa da Cultura) | Frederic Cardoso
- II Encontro Nacional de Clarinetistas (à semelhança deste ano em Cinfães) | Frederic Cardoso
- Musical (multidisciplinariedade) | Fred

⁴ Ver com Daniel Lemos

⁵ Organizar Joana Moreira

**MINISTÉRIOS DAS FINANÇAS E DO PLANO,
DA EDUCAÇÃO E DA REFORMA ADMINISTRATIVA****Decreto-Lei n.º 310/83****de 1 de Julho**

1. O presente diploma visa estruturar o ensino das várias artes — música, dança, teatro e cinema — que tem vindo a ser ministrado no Conservatório Nacional e em escolas afins, e tendo como objectivos a formação profissional dos respectivos artistas.

A educação artística que a todos deve ser proporcionada nos domínios da música e do movimento e drama não é objecto deste diploma, uma vez que a sua definição se situa no âmbito mais geral dos planos de estudos e programas dos ensinos básico e secundário.

O Estatuto do Conservatório Nacional e do seu pessoal docente rege-se ainda pela reforma de 1930, embora com alterações parcelares.

Assim, a partir de 1971 o ensino do Conservatório Nacional foi colocado em regime de experiência pedagógica; ao abrigo deste regime reorganizaram-se os planos de estudos e os programas e tentou-se, por um lado, a integração do ensino artístico com o ensino geral do mesmo nível e, por outro, a integração na mesma instituição do ensino de várias artes. Deste modo, para além dos cursos de Música e de Teatro, tradicionalmente ali ministrados, foram criados os cursos de Dança, de Cinema e de Educação pela Arte.

Se muitos foram os resultados positivos desta experiência, diversos factores condicionaram e diminuíram o seu alcance, entre os quais se contam a insuficiência de instalações e as dificuldades de gestão conjunta de uma instituição com estruturas administrativa e pedagogicamente inadequadas.

A situação de pessoal docente, a falta de regulamentação do ensino de nível superior, as dificuldades de articulação com o ensino geral, são questões que se arrastam e cuja definição tem prejudicado o ensino, afastando dele professores e alunos e acarretando um regime de frequência muitas vezes em acumulação, com carácter de actividade secundária, que impede uma plena dedicação e um verdadeiro profissionalismo.

Assim, a solução dos problemas do Conservatório Nacional passa necessariamente pela prévia definição dos estatutos dos ensinos que ali são ministrados, destes decorrendo o regime do pessoal docente e o das próprias escolas.

2. O ensino da música, para além do Conservatório Nacional, é ministrado em diversas instituições particulares, geralmente nascidas e mantidas pelo esforço de alguns professores, com maior ou menor apoio de entidades locais, ou outras, e recentemente do próprio Estado.

Nos últimos anos, algumas destas escolas vieram a transformar-se em estabelecimentos de ensino público — o Conservatório de Música do Porto, a Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, o Conservatório de Música da Madeira, o Instituto Gregoriano de Lisboa e os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo (estes sob a égide do Governo Regional dos Açores) —, enquanto por todo o País vêm surgindo novas instituições particulares.

Estas instituições estão ligadas pedagogicamente aos estabelecimentos oficiais e todos têm como modelo os planos de estudo e programas do Conservatório Nacional.

Ao proceder a uma reformulação do ensino vocacional da música há, pois, que ter em vista a realidade em todo o País, e não apenas no Conservatório Nacional, ainda que ressaltando a especificidade da situação e da tradição de ensino deste, bem como dos demais estabelecimentos públicos e particulares.

3. No que se refere à dança, para além do curso existente no Conservatório Nacional inicialmente ligado ao teatro, não tem havido, até agora, um sistema de ensino formal, fazendo-se a preparação profissional de bailarinos nas companhias de bailado e em alguns estúdios particulares. Por outro lado, existe por todo o País um ensino ao nível da iniciação ou da aprendizagem geral das técnicas de dança, de iniciativa individual ou ligado a instituições recreativas ou culturais, que vem despertando cada vez mais interesse e procura.

Constata-se, no entanto, a necessidade de maior número de professores e de uma melhor preparação profissional e pedagógica dos mesmos, sendo também necessário implementar a atribuição aos alunos de uma qualificação que sancione o trabalho realizado, cuja inexistência os leva, em alguns casos, a apresentar-se a exame em instituições estrangeiras.

Procura-se, pois, no presente diploma institucionalizar o ensino da dança como opção vocacional, no âmbito do ensino preparatório e secundário, e, ao nível do ensino superior, formar os professores necessários ao ensino vocacional e ministrar uma preparação para outras profissões ligadas à dança.

4. O ensino do teatro tem a mais antiga tradição no Conservatório Nacional, enquanto o curso de Cinema só foi introduzido, como experiência pedagógica, a partir de 1971.

Muito embora seja inegável a especificidade de cada uma destas artes, opta-se neste projecto por reunir numa mesma escola o seu ensino, que poderá alargar-se também à televisão e a outros domínios afins, embora devam estruturar-se departamentos próprios, com conveniente autonomia.

Julga-se que a escola ganhará assim maior peso e consistência, uma vez que boa parte dos profissionais que forma (actores, cenógrafos, técnicos de som e de iluminação, etc.) irá trabalhar em qualquer daqueles sectores, devendo, por isso, a sua formação ser polivalente, sem prejuízo da especialização requerida por cada um daqueles domínios.

5. Em linhas gerais, a solução preconizada no presente diploma para a reestruturação do ensino da música, da dança, do teatro e do cinema, e da consequente reconversão dos respectivos estabelecimentos públicos de ensino, parte das seguintes opções:

Inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino;

Criação de áreas vocacionais da música e da dança integradas no ensino geral preparatório e secundário;

Integração no ensino superior politécnico do ensino profissional, ao mais alto nível técnico e artístico.

Assim:

a) Inserção no esquema geral do ensino:

A preocupação de definir um estatuto especial para o ensino das artes tem dificultado e protelado o consenso sobre as soluções a adoptar, com manifesto prejuízo para os professores, os alunos e o próprio ensino.

O presente diploma visa ultrapassar esta situação e, reconhecendo embora a especificidade do ensino destas artes, vem inseri-lo nos moldes gerais dos ensinos básico, secundário e superior, aplicando ao pessoal docente, à organização e gestão dos estabelecimentos de ensino, aos planos de estudo e diplomas os estatutos que lhes correspondam naqueles níveis de ensino.

Esta inserção nos moldes gerais do ensino em vigor vem quebrar o isolamento e as indefinições em que o ensino artístico tem vivido, com mais inconvenientes que vantagens, garantindo que qualquer alteração dos estatutos gerais lhe será por igual aplicável, acompanhando assim a evolução do sistema de ensino.

b) Integração curricular nos ensinos preparatório e secundário:

Nos ensinos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo assim uma opção vocacional precoce em relação à generalidade das escolas profissionais, que só vêm a realizar-se cerca dos 15 ou 16 anos, na entrada do 10.º ano de escolaridade. Importa, no entanto, que os planos de estudo a fixar salvaguardem a possibilidade de uma reorientação vocacional até este nível.

Por outro lado, o estudo do instrumento e a aprendizagem das técnicas de dança exigem um trabalho aturado e regular, ocupando várias horas por dia, o que torna difícil a acumulação da escolaridade geral completa com a frequência do Conservatório, comprometendo os resultados de uma e de outra e levando muitos alunos à desistência ou deficiente aproveitamento.

Não pode, porém, dispensar-se o cumprimento por estes da escolaridade geral, nomeadamente da obrigatoriedade, relegando-se para uma situação de inferioridade de conhecimentos e de valor de diplomas, com futuro prejuízo na sua carreira profissional ou na sequência de estudos.

Deste modo, julga-se necessário encontrar para tais alunos com uma opção vocacional artística um plano de estudos que integre a componente de formação específica com a componente de formação geral indispensável, por forma a conseguir uma carga horária equilibrada e mesmo progressivamente aliviada, mas conduzindo a diplomas de valor idêntico aos do ensino geral, ao nível do 9.º ano e do 12.º ano.

A criação de áreas próprias no ensino complementar vem assim satisfazer uma necessidade há muito sentida e possibilitar que o aluno a partir dos 15/16 anos se possa dedicar já intensamente à sua formação artística e profissional, o que deverá vir a alterar profundamente a situação actualmente vivida.

c) Integração no ensino superior politécnico:

Dentro do actual sistema do nosso ensino, julga-se que o ensino superior politécnico constitui a solução mais adequada nos seus objectivos e estruturas e a mais viável para estruturar o ensino superior destas artes.

De facto, trata-se essencialmente de formar profissionais qualificados, com um alto nível técnico e artístico, não parecendo justificar-se nem o alongamento da escolaridade, pois a carência de profissionais motiva já uma fuga para a profissão antes de terminados os cursos, nem um reforço de formações teóricas, dificilmente compatível com a intensidade absorvente da preparação técnica e artística exigida.

Opta-se, assim, pela estruturação de cursos de 2 a 3 anos, com carácter terminal, que ministrarão uma formação profissional aprofundada, preparando os artistas necessários às diferentes actividades; prevê-se, no entanto, que, para além destes, possam prosseguir-se nas mesmas escolas estudos de especialização, intensificando ou diversificando a formação anterior, de modo a alargar o leque de habilitações e saídas profissionais que será possível obter.

No que se refere ao pessoal docente necessário neste nível, a carreira do ensino superior politécnico aparece também como a opção mais adequada. De facto, o acesso na carreira universitária exige sobretudo os graus académicos que comprovam a capacidade científica (mestrado e doutoramento), enquanto a carreira politécnica valoriza o currículo técnico e profissional e permite o ingresso por concurso de provas públicas.

6. O ensino superior relacionado com estas artes não se esgota, porém, na preparação profissional ao mais alto nível dos artistas, mas debruça-se também sobre aquelas artes, como objecto de conhecimento, dos pontos de vista estético, histórico, sociológico, psico-fisiológico, etc., formando a matéria de disciplinas científicas e cursos já ministrados nas universidades ou que nestas deverão vir a ser acolhidos.

A regulamentação desta matéria encontra-se fora do âmbito do presente diploma, mas de tal modo se interpenetram os dois campos que não pode deixar de haver uma íntima associação entre as instituições que ministram um e outro tipo de ensino e uma articulação dos seus estudos, como se encontra previsto nos artigos 3.º e 4.º do Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de Dezembro, em que poderão ser creditadas as habilitações e a experiência profissional obtidas.

7. No que respeita ao futuro pessoal docente do ensino vocacional da música e da dança, cuja formação importa incentivar, prevê-se que os professores de Instrumentos, de Formação Musical e das disciplinas técnicas de Música e de Dança devam ter uma qualificação equivalente à dos demais professores do ensino secundário, nomeadamente dos do ensino vocacional, exigindo uma sólida preparação técnica de base, dada pelos correspondentes cursos superiores de Música ou de Dança, completada pelas metodologias do ensino da respectiva disciplina, pela preparação pedagógica geral e por um estágio de ensino, que, no conjunto, darão uma habilitação equivalente à das licenciaturas em ensino.

8. Problema complexo e delicado é o da transição do pessoal docente das situações em que agora se encontra para os novos estatutos que lhe serão aplicáveis.

Para além dos direitos adquiridos pelo pessoal pertencente aos quadros, que constitui uma minoria, entendeu-se dever ressaltar também com justiça as situações dos professores que leccionam ininterruptamente há largos anos nestas escolas com simples contratos anuais, situação que há muito deveria ter sido resolvida com a criação e alargamento dos quadros, visto corresponder a necessidades permanentes destes estabelecimentos de ensino.

Para este efeito se criam quadros transitórios, cujos lugares se extinguirão quando vagarem, em que aqueles professores serão integrados nas condições em que actualmente se encontram contratados, permitindo-se, a todo o tempo, a opção pelo quadro e carreira dos respectivos estabelecimentos de ensino vocacional no que se refere à música e à dança.

Correspondendo a actual remuneração destes professores à 2.ª fase da carreira docente do ensino secundário (1.º escalão) e tendo em conta a situação privilegiada do seu horário de trabalho semanal em relação às carreiras docentes secundária e superiores, entendeu-se que só poderiam ter acesso ao provimento no quadro nesta situação os professores com mais de 5 anos de serviço. Concedeu-se ainda um regime transitório aos professores com mais de 3 anos de serviço, mantendo as actuais condições de trabalho, para adquirirem a sua profissionalização. Os demais professores, quer actuais quer futuros, poderão ser contratados nas condições normais das respectivas carreiras docentes.

9. Das actuais escolas do Conservatório Nacional, uma há que, pela sua natureza, se não enquadra na presente reestruturação. Trata-se do curso de Educação pela Arte, cujo objectivo não é a formação de artistas, mas de professores, nomeadamente para o ensino básico, pelo que deverá vir a enquadrar-se nas futuras escolas superiores de educação.

Os seus professores, como os demais, vêm consolidada a sua situação no quadro transitório, cabendo à Direcção-Geral do Ensino Superior determinar o seu futuro enquadramento e, enquanto este não puder ser definido, distribuir-lhes as tarefas que melhor possam adequar-se às qualificações que possuem.

10. O presente diploma constitui apenas um primeiro passo de uma reforma destes ensinos, já que se limita a traçar o enquadramento administrativo e pedagógico dos seus diversos graus.

Outras medidas, designadamente a definição de planos de estudos e programas dos cursos gerais e complementares da Música e da Dança, bem como a regulamentação de diversas disposições deste decreto-lei, serão objecto de despachos e portarias a publicar na sua sequência.

No que se refere ao ensino superior, todo o desenvolvimento da reforma virá a depender, nos termos da lei geral e de acordo com a natureza desse nível de ensino, das propostas a elaborar pelas comissões instaladoras das novas escolas superiores.

Assim, ouvidos os órgãos de governo próprio das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

I — Do ensino vocacional da música e da dança

SECÇÃO I

Estrutura e objectivos

Artigo 1.º — 1 — O ensino vocacional nos domínios da música e da dança, abreviadamente designado, no presente diploma, por ensino da música e ensino da dança, visa a formação de músicos e de bailarinos, bem como a preparação específica necessária ao exercício de outras profissões ligadas à música e à dança.

2 — O ensino da música e o ensino da dança inserem-se nos diversos níveis do ensino, acrescendo aos objectivos próprios de cada um destes uma preparação específica que constitui, sucessivamente, uma opção vocacional precoce, um ensino profissionalizante e uma preparação profissional aprofundada.

Art. 2.º Ao nível da educação pré-escolar e do ensino primário deverá desenvolver-se o ensino da música, visando a detecção e desenvolvimento das aptidões da criança.

Art. 3.º — 1 — No ensino da música ao nível do ensino preparatório e do ensino secundário unificado desenvolver-se-ão os cursos gerais de Instrumentos, os quais visam a aquisição pelo aluno das bases gerais de formação musical e de domínio da execução dos instrumentos.

2 — No ensino da dança ao nível do ensino preparatório e do ensino secundário unificado desenvolver-se-á o curso geral de Dança, o qual visa a aquisição pelo aluno das bases gerais do vocabulário e das técnicas de dança.

Art. 4.º — 1 — Ao nível dos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da música e o ensino da dança constituirão áreas de estudos próprios, de carácter profissionalizante, comportando os cursos de Formação Musical, de Instrumentos, de Canto e de Dança.

2 — O curso de Formação Musical visa o aprofundamento da educação musical e de conhecimentos nos domínios das ciências musicais, supondo, à saída, o domínio de um instrumento de tecla ao nível do curso geral.

3 — Os cursos de Instrumentos têm carácter profissionalizante, visando um domínio avançado da execução dos instrumentos e uma formação musical correspondente.

4 — O curso de Canto visa a aquisição de um nível de domínio geral das técnicas vocais, simultaneamente com um aprofundamento da formação musical ao nível dos restantes cursos complementares.

5 — O curso de Dança visa a formação profissional de bailarinos, através de um domínio avançado das técnicas de execução e de uma formação cultural e artística correspondente.

Art. 5.º — 1 — Os planos de estudo dos cursos gerais e dos cursos complementares dos ensinos da música e da dança integrarão as disciplinas de formação específica e vocacional da música ou da dança e as disciplinas de formação geral dos correspondentes níveis de ensino.

2 — Os planos de estudo referidos no número anterior serão organizados por forma que garantam a consecução dos objectivos próprios dos respectivos níveis de ensino, o igual valor dos diplomas do mesmo nível, a possibilidade de reorientação vocacional até ao 9.º ano de escolaridade e o acesso a qualquer área do ensino secundário complementar e ao ensino superior.

3 — Os planos de estudo referidos no n.º 1 deverão assegurar uma carga horária lectiva equilibrada na qual, progressivamente, predomine a componente vocacional.

Art. 6.º — 1 — O ensino correspondente aos planos de estudo referidos no artigo anterior poderá ser ministrado:

- a) Nos estabelecimentos de ensino da música ou da dança, em regime de ensino integrado, leccionando-se também as disciplinas de formação geral aos respectivos alunos;
- b) Simultaneamente num estabelecimento de ensino da música ou da dança e numa escola preparatória ou secundária, de forma articulada;
- c) Em escolas preparatórias e secundárias em que sejam ministradas as disciplinas de formação específica do ensino da música e da dança.

2 — Nos estabelecimentos que apenas ministram o ensino da música ou da dança, a componente vocacional pode ser ministrada independentemente do currículo de formação geral frequentado ou já obtido pelo aluno, mas os diplomas dos cursos gerais e complementares só podem ser passados quando o aluno comprove possuir a habilitação de todas as disciplinas que compõem o respectivo plano de estudos.

Art. 7.º — 1 — Os alunos que terminem com aproveitamento o conjunto de disciplinas que compõem os planos de estudo dos cursos complementares de Música ou de Dança têm direito a um diploma do respectivo curso complementar, a passar pelo estabelecimento de ensino que ministrou o ensino vocacional.

2 — O diploma de um curso complementar de Música ou de Dança é condição normal para ingresso nos respectivos cursos superiores de Música ou de Dança, bem como noutros cursos de ensino superior, nos termos da lei geral que regula o ingresso no ensino superior.

SECÇÃO II

Estabelecimentos de ensino

Art. 8.º — 1 — O ensino vocacional da música e da dança será ministrado em estabelecimentos de ensino genericamente designados, no presente diploma, por escolas de música e escolas de dança.

2 — As escolas de música e as escolas de dança ministram os cursos gerais e os cursos complementares respectivos.

3 — As escolas de música poderão também ministrar o ensino de música para crianças que frequentam o ensino primário ou a educação pré-escolar, em termos a regulamentar por despacho do Ministro da Educação.

4 — As escolas de música e as escolas de dança serão criadas por portaria conjunta do Ministro de Estado e das Finanças e do Plano e dos Ministros da Educação e da Reforma Administrativa e os respectivos

quadros serão estabelecidos nos termos dos artigos 6.º e 7.º do Decreto-Lei n.º 519-E2/79, de 29 de Dezembro.

5 — A organização, o funcionamento e a gestão das escolas de música e das escolas de dança regem-se pelos estatutos dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

Art. 9.º Poderão ser criadas nas escolas preparatórias e secundárias, por despacho do Ministro da Educação, sob proposta da respectiva direcção-geral de ensino, disciplinas dos cursos gerais de Música e de Dança, desde que se verifiquem condições para a sua leccionação e se disponha, pelo menos, de um professor com habilitação própria para as mesmas.

Art. 10.º Os professores das disciplinas de formação geral ministradas em estabelecimentos de ensino integrado poderão ter regimes próprios de recrutamento e provimento, em termos a regulamentar por portaria do Ministro da Educação, de modo a conseguir-se uma desejável articulação destas disciplinas com as do ensino vocacional.

SECÇÃO III

Carreiras docentes

Art. 11.º — 1 — Aplicam-se aos docentes do ensino vocacional da música e da dança as disposições sobre carreiras constantes do Decreto-Lei n.º 513-M1/79, de 27 de Dezembro, e legislação complementar e subsequente.

2 — As disciplinas do ensino vocacional da música e da dança constituirão grupos específicos, os quais, com as habilitações próprias e suficientes para o ensino dos diversos níveis e disciplinas, serão definidos por portaria do Ministro da Educação, acrescentando aos mapas n.ºs 1 e 3 anexos ao Decreto-Lei n.º 519-E2/79, de 29 de Dezembro, e regulando-se nos termos desse diploma.

3 — O sistema de profissionalização dos professores do ensino vocacional da música e da dança rege-se pela lei geral, com as adaptações necessárias, nos termos a definir por portaria do Ministro da Educação.

4 — Os concursos para provimento dos docentes a que se refere este artigo regulam-se pela legislação geral aplicável aos concursos dos professores do ensino preparatório e secundário, podendo, por um prazo de 3 anos a contar da entrada em vigor do presente diploma, ser introduzidas alterações àquele regime mediante portaria do Ministro da Educação.

5 — Poderão ser contratadas para a prestação de serviço docente no ensino vocacional da música e da dança, equiparadas a quaisquer categorias das carreiras docentes referidas no n.º 1, independentemente das habilitações que possuam, individualidades nacionais ou estrangeiras de reconhecida competência, em termos a regular por despacho do Ministro da Educação.

6 — Poderão também ser ministrados pelos docentes das escolas superiores de música e de dança, total ou parcialmente, em articulação com as escolas de nível secundário, os cursos complementares referidos no artigo 4.º

Art. 12.º — 1 — Aos docentes do ensino vocacional da música poderá ser distribuído serviço em diferentes estabelecimentos de ensino, incluindo a leccionação da iniciação musical e instrumental no ensino primário e na educação pré-escolar.

2 — Quando o serviço distribuído a estes docentes obrigar à deslocação do estabelecimento de ensino em que se encontram colocados, dará direito à compensação de encargos de deslocação, nos termos da lei geral.

SECÇÃO IV

Ensino particular e cooperativo

Art. 13.º — 1 — Os estabelecimentos de ensino particular e cooperativa que ministrem o ensino vocacional da música ou da dança regular-se-ão pela legislação geral deste tipo de ensino e poderão adoptar a organização, planos de estudo e programas do ensino público ou ter planos de estudo e programas próprios.

2 — Poderá ser concedido paralelismo pedagógico aos estabelecimentos de ensino que o requeiram e reúnam as condições necessárias, nos termos da lei geral.

3 — A concessão e a manutenção de diplomas de professor do ensino particular de Música e de Dança pode ser condicionado à frequência de cursos de reciclagem e à prestação de provas de capacidade pedagógica.

4 — Para os efeitos previstos no número anterior, o Ministério da Educação, através das escolas superiores de música e de dança, organizará cursos de reciclagem de professores.

Art. 14.º — 1 — O Ministério da Educação poderá celebrar contratos simples ou de associação com os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, por forma a estabelecer uma rede escolar que garanta, de forma equitativa, o acesso ao ensino vocacional da música e da dança.

2 — Aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo da música e da dança que sejam convertidos em estabelecimentos públicos serão aplicáveis as disposições dos Decretos-Leis n.ºs 792/75 e 793/75, de 31 de Dezembro.

II — Do ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema

Art. 15.º — 1 — O ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema insere-se nos objectivos e nas estruturas do ensino superior politécnico, visando a formação de profissionais naquelas áreas ao mais alto nível técnico e artístico.

2 — O ensino superior da música e da dança incluirá também a formação dos professores do ensino vocacional destas artes, podendo estabelecer-se acordos de cooperação com outras instituições de ensino superior, com vista a definir os planos de estudos adequados e a forma de ministrar a sua componente de ordem pedagógica.

Art. 16.º — 1 — Os cursos a que se refere o n.º 1 do artigo anterior conferem o grau de bacharel.

2 — Podem também ser criados cursos de especialização nos domínios do ensino superior ministrados nas respectivas escolas, os quais, de acordo com a sua duração e nível, poderão dar direito a um diploma específico, equiparado para efeitos profissionais às licenciaturas conferidas pelas universidades.

Art. 17.º — 1 — O ensino superior a que se referem os artigos 15.º e 16.º será ministrado em escolas de ensino superior politécnico, que poderão adoptar as designações de escola superior ou conservatório supe-

rior, de acordo com proposta da respectiva comissão instaladora.

2 — A organização, o funcionamento e a gestão das escolas superiores referidas no n.º 1 serão regulados pela legislação aplicável aos estabelecimentos de ensino superior politécnico.

3 — As referências feitas na legislação geral ao carácter científico e técnico de órgãos, actividades ou funções daqueles estabelecimentos de ensino deverão entender-se sempre como abrangendo também o carácter artístico dos mesmos.

4 — As escolas superiores referidas no n.º 1 poderão associar-se para a realização de cursos ou de projectos de interesse comum e poderão vir a federar-se num conservatório nacional abrangendo escolas de diversas artes, a criar por decreto do Governo, sem prejuízo da autonomia pedagógica e administrativa de cada escola.

Art. 18.º — 1 — Aos docentes do ensino superior da música, da dança, do teatro e do cinema aplica-se o estatuto da carreira docente do ensino superior politécnico.

2 — Por portaria do Ministro da Educação poderão ser introduzidas alterações no que respeita às provas previstas no n.º 1 do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho, por forma a obter a melhor adequação das mesmas à especificidade daquelas artes.

3 — Os cursos superiores de Música criados pelo Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional consideram-se adequados para efeito de recrutamento de pessoal docente para as respectivas escolas superiores, nos termos do artigo 4.º e do n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 185/81, de 1 de Julho, e do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro.

III — Disposições finais e transitórias

SECÇÃO I

Reconversão do Conservatório Nacional

Art. 19.º O Conservatório Nacional será reconvertido nos termos previstos nos artigos seguintes, sucedendo-lhe, para todos os efeitos legais, os estabelecimentos de ensino agora criados, considerando-se extinto a partir de data a fixar por portaria do Ministro da Educação, uma vez terminadas as operações resultantes da reconversão nos termos do artigo 22.º

Art. 20.º — 1 — São criadas em Lisboa as Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema.

2 — As Escolas referidas no número anterior ficam sujeitas ao regime de instalação previsto no Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro, sendo as respectivas comissões instaladoras nomeadas pelo Ministro da Educação, no prazo de 60 dias a contar da publicação do presente diploma, nos termos do artigo 6.º daquele decreto-lei, com a redacção que lhe foi dada pelo Decreto-Lei n.º 131/80, de 17 de Maio.

3 — A Escola Superior de Teatro e Cinema será estruturada em departamentos, podendo abranger também os domínios da televisão.

4 — As Escolas referidas nos números anteriores poderão estabelecer acordos de colaboração com outras entidades públicas ou privadas, nomeadamente com institutos, companhias e teatros nacionais depen-

dentes do Ministério da Cultura, por forma a obter o melhor aproveitamento dos meios existentes.

Art. 21.º — 1 — São criadas em Lisboa a Escola de Música e a Escola de Dança, que sucedem, no ensino vocacional destas artes, ao Conservatório Nacional.

2 — As Escolas criadas nos termos do número anterior consideram-se em fase de instalação a partir de 1 de Outubro de 1983, regulando-se o seu funcionamento nos termos da Portaria n.º 561/77, de 8 de Setembro.

Art. 22.º — 1 — É constituída a Comissão Coordenadora da Reconversão do Conservatório Nacional, composta pelos presidentes das comissões instaladoras dos estabelecimentos de ensino criados nos termos dos artigos 20.º e 21.º e pelo chefe de secretaria do Conservatório Nacional, que servirá de secretário.

2 — Os membros docentes escolherão entre si o presidente e o vice-presidente da Comissão Coordenadora, exercendo estes, com o chefe de secretaria, as funções de conselho administrativo.

3 — Compete à Comissão Coordenadora:

- a) Apresentar ao Ministro da Educação as propostas de reconversão previstas no artigo 33.º do Decreto-Lei n.º 513-L1/79, de 27 de Dezembro, coordenando as propostas nesse sentido elaboradas pelas diferentes Escolas que delas fazem parte;
- b) Assegurar a gestão das dotações orçamentais atribuídas ao Conservatório Nacional, até ao final do ano económico de 1983;
- c) Garantir a gestão do pessoal, instalações, equipamento e verbas pertencentes ao Conservatório Nacional, enquanto não forem afectados a alguma das Escolas ou outra entidade, e assegurar todas as operações necessárias à transição para as novas situações;
- d) Assegurar a coordenação das actividades das diferentes Escolas, enquanto esta se revelar necessária, devido à utilização comum de instalações, equipamentos, serviços ou dotações orçamentais.

4 — A Comissão Coordenadora iniciará funções em 1 de Outubro de 1983 e será extinta, por despacho ministerial, quando se encontrar esgotado o objecto do seu mandato, nomeadamente pela plena autonomização das Escolas nela representadas, independentemente do termo do regime de instalação de cada uma destas.

5 — A partir de 1 de Janeiro de 1984 cada uma das Escolas criadas pelos artigos 20.º e 21.º disporá de orçamento próprio, gerindo-se autonomamente dos pontos de vista administrativo e pedagógico, sem prejuízo da coordenação a efectuar nos termos dos números anteriores.

6 — Deixarão de fazer parte da Comissão Coordenadora, mediante despacho ministerial, as Escolas em relação às quais não seja já necessário assegurar as funções de coordenação previstas no n.º 3.

7 — Os professores de Educação pela Arte vinculados ao quadro transitório do Conservatório Nacional escolherão entre si um representante junto da Comissão Coordenadora de Reconversão, o qual será ouvido

em relação às decisões que afectem aqueles professores e sempre que a Comissão o julgue necessário.

Art. 23.º — 1 — Cabe à Escola de Música e à Escola de Dança, criadas pelo artigo 21.º, assegurar a continuação de estudos, a realização de exames e a passagem de certificados ou diplomas dos respectivos cursos realizados de acordo com os planos de estudo previstos no Decreto n.º 18 881 ou instituídos ao abrigo do regime de experiência pedagógica do Conservatório Nacional.

2 — Cabe à Escola Superior de Teatro e Cinema assegurar a continuação dos respectivos cursos actualmente ministrados, a realização de exames e a passagem dos respectivos certificados ou diplomas.

Art. 24.º — 1 — A documentação do Conservatório Nacional, depois de devidamente seleccionada, será entregue a cada uma das Escolas que lhe sucedem, na medida em que possa ter utilidade prática para as mesmas, sendo a restante documentação transferida para entidade a indicar por despacho ministerial.

2 — As novas Escolas garantirão a passagem de certidões relativas à documentação que lhes fique entregue.

SECÇÃO II

Reestruturação dos outros estabelecimentos públicos de ensino da música

Art. 25.º Os actuais estabelecimentos públicos de ensino da música serão reestruturados de acordo com as disposições seguintes.

Art. 26.º — 1 — São criadas a Escola Superior de Música do Porto e a Escola de Música, que sucedem, para todos os efeitos legais e contratuais, ao Conservatório de Música do Porto, o qual se considera extinto a partir de data a fixar por portaria do Ministro da Educação, nos termos previstos no artigo 19.º

2 — Os estabelecimentos de ensino a que se refere o número anterior ficam sujeitos ao regime de instalação, aplicando-se-lhes o disposto, respectivamente, no n.º 2 do artigo 20.º e no n.º 2 do artigo 21.º do presente diploma.

3 — As comissões instaladoras dos dois estabelecimentos de ensino, em conjunto com o chefe de secretaria do Conservatório de Música do Porto, constituem a Comissão Coordenadora de Reconversão daquele estabelecimento de ensino, sendo-lhe aplicável o disposto nos n.ºs 2 a 5 do artigo 22.º

4 — Aplica-se à Escola de Música criada nos termos do n.º 1 o disposto no n.º 1 do artigo 23.º do presente diploma, ficando à guarda desta a documentação do Conservatório de Música do Porto, da qual passará as respectivas certidões.

Art. 27.º — 1 — O Instituto Gregoriano de Lisboa será reestruturado de acordo com as disposições do presente diploma, tendo em conta a especificidade dos seus objectivos.

2 — O Instituto Gregoriano de Lisboa abrangerá uma escola de música, ministrando o ensino vocacional com características próprias, e um departamento de estudos superiores gregorianos, que fará parte da Escola Superior de Música de Lisboa, nos termos a regular pelo diploma que efectue a reestruturação prevista no número anterior.

3 — A Escola de Música de Calouste Gulbenkian de Braga será adaptada, por portaria do Ministro da Educação, de acordo com o disposto no presente diploma,

como escola de música nos termos definidos no artigo 8.º e na alínea a) do n.º 1 do artigo 6.º

4 — O regime vigente para os Conservatórios Regionais de Ponta Delgada e de Angra do Heroísmo será adaptado de acordo com o disposto no presente diploma e no Decreto-Lei n.º 338/79, de 25 de Agosto, pelos órgãos de governo próprio da Região Autónoma dos Açores.

Art. 28.º — 1 — O Conservatório de Música da Madeira passa a depender dos órgãos de governo próprio da Região Autónoma da Madeira, nos termos do Decreto-Lei n.º 364/79, de 4 de Setembro, cabendo a estes efectuar a respectiva reestruturação de acordo com as disposições do presente diploma.

2 — O Ministério da Educação suportará os encargos de funcionamento do Conservatório de Música da Madeira até 31 de Dezembro de 1983, data a partir da qual os mesmos passarão a ser da responsabilidade da Região Autónoma da Madeira.

SECÇÃO III

Regime de transição de pessoal

Art. 29.º Os actuais professores do Conservatório Nacional e os do ensino da música e disciplinas afins dos estabelecimentos públicos de ensino da música beneficiam do regime de transição previsto nas disposições seguintes.

Art. 30.º — 1 — São criados os quadros transitórios do Conservatório Nacional e de cada um dos actuais estabelecimentos públicos de ensino da música constantes dos mapas anexos ao presente diploma, cujos lugares se extinguirão à medida que vagarem.

2 — Têm direito ao ingresso no quadro transitório do Conservatório Nacional os professores pertencentes ao quadro do mesmo e os contratados que até 31 de Dezembro de 1983 completem 5 anos de serviço e que declarem a sua opção de ingresso neste quadro, no prazo de 30 dias após a entrada em vigor do presente diploma.

3 — Têm direito a ingresso nos quadros transitórios dos estabelecimentos públicos do ensino da música os professores do ensino da música e disciplinas afins já pertencentes ao quadro e os contratados que até 31 de Dezembro de 1983 completem 5 anos de serviço, prestado com habilitações próprias no respectivo estabelecimento de ensino ou neste e noutros estabelecimentos públicos de ensino da música, e que declarem a sua opção nos termos do número anterior.

4 — Aos professores que até 31 de Dezembro de 1983 completem 3 anos de serviço nos termos previstos nos n.ºs 2 e 3 é garantida a celebração de um contrato na respectiva escola, nas condições actuais de serviço e remuneração, por 2 anos, renovável por mais 1 ano, se tal for necessário para terminar a sua profissionalização.

5 — Aos professores estrangeiros que preencham as condições previstas nos n.ºs 3 e 4 deste artigo serão mantidos os contratos nas condições actuais de serviço e remuneração, respectivamente, sem limites de tempo ou nos termos do número anterior.

6 — Para efeito do disposto nos números anteriores, será contado também nos termos do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro, o tempo de serviço prestado nos estabelecimentos de ensino particulares que directamente antecederam os actuais.

7 — Para efeito do n.º 3, consideram-se habilitações próprias os cursos superiores e os cursos completos de Instrumentos previstos no Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.

8 — Os professores de Instrumentos e disciplinas afins não contemplados no Decreto n.º 18 881 poderão ser considerados, mediante despacho ministerial para cada caso, como possuidores de habilitação ou currículo adequado ao ensino da disciplina que ministram, para efeitos de aplicação dos n.ºs 3 e 4 deste artigo.

Art. 31.º Os professores providos nos quadros transitórios têm a remuneração prevista no Decreto-Lei n.º 68/82, de 3 de Março, e o número de horas de aula semanal determinado no artigo 25.º do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930.

Art. 32.º — 1 — Os professores providos num quadro transitório poderão prestar serviço nos estabelecimentos de ensino superior criados nos termos do presente diploma, em estabelecimentos de ensino vocacional da música ou da dança ou noutros serviços dependentes do Ministério da Educação, em regime de colocação especial previsto na lei.

2 — Os professores dos quadros transitórios que prestem serviço nos estabelecimentos de ensino superior serão equiparados às categorias da carreira docente correspondentes às funções que sejam chamados a desempenhar, podendo optar pelo vencimento do quadro de origem.

3 — Poderão também os professores providos num quadro transitório ser chamados a prestar serviço nas escolas superiores criadas pelo presente diploma, ou noutros serviços dependentes do Ministério da Educação, com funções de natureza técnica ou de investigação, compatíveis com a especialização e experiência que possuam, nas condições de trabalho e remuneração que tenham no lugar de origem.

4 — Aos professores dos quadros transitórios que prestem serviço nos estabelecimentos de ensino vocacional da música ou da dança poderão ser atribuídas, de acordo com as necessidades do serviço, até 18 horas semanais de serviço docente ou equiparado, só podendo ser consideradas horas extraordinárias as que excedam aquele número.

Art. 33.º — 1 — Os professores providos num quadro transitório poderão optar, a todo o tempo, pelo ingresso no quadro do respectivo estabelecimento de ensino vocacional da música ou da dança, nos termos gerais da carreira docente, nos respectivos grupos, disciplinas ou especialidades.

2 — Para efeitos de progressão na carreira docente, será contado todo o tempo de serviço docente prestado com habilitação própria em estabelecimentos de ensino da música ou da dança, públicos ou particulares, bem como no Departamento de Ciências Musicais da Universidade Nova de Lisboa, e o tempo prestado como professor profissionalizado nas disciplinas da educação musical e da música, ou outras equivalentes, dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário.

3 — A contagem do tempo de serviço no ensino particular e cooperativo, para efeitos do número anterior, será feita nos termos do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de Novembro.

Art. 34.º — 1 — Os lugares do quadro transitório cativam igual número de lugares do quadro do respectivo estabelecimento de ensino vocacional da mú-

sica ou da dança, os quais só poderão ser providos nos termos do n.º 1 do artigo anterior ou após a libertação de lugares por extinção daqueles, bem como nos termos dos artigos 5.º, 6.º e 9.º do Decreto-Lei n.º 373/77, de 5 de Setembro.

2 — Os professores que optem pelo ingresso no quadro do respectivo estabelecimento de ensino nos termos do n.º 1 do artigo anterior, quando excedam o número de lugares daquele quadro, ficarão na situação de supranumerários, ocupando automaticamente a primeira vaga que se verifique no respectivo grupo ou disciplina.

Art. 35.º — 1 — Os professores em exercício à data da publicação do presente diploma que não completam, até 31 de Dezembro de 1983, 5 ou 3 anos de serviço nos termos do artigo 30.º poderão ser contratados nos termos gerais da legislação aplicável ao respectivo estabelecimento de ensino.

2 — Aos docentes referidos no número anterior, bem como a outros que venham a ser providos em estabelecimentos com ensino vocacional da música ou da dança, será contado, para todos os efeitos, o serviço docente anteriormente prestado, nos termos dos n.ºs 2 e 3 do artigo 33.º

Art. 36.º Sob proposta fundamentada das comissões coordenadoras de reconversão, o pessoal não docente será afectado às novas Escolas criadas pelo presente diploma, sem prejuízo da reclassificação a que se refere o Decreto-Lei n.º 536/79, de 31 de Dezembro.

SECÇÃO IV

Regime aplicável à transição de planos de estudo e às habilitações anteriores

Art. 37.º — 1 — Para efeitos de seguimento de estudos, será estabelecido um regime transitório a aprovar por despacho ministerial, tendo em conta os planos de estudo e os programas a fixar.

2 — Até ao fim do ano lectivo de 1984-1985, poderão os alunos terminar os cursos gerais da Música e da Dança e outros cursos, segundo os planos de estudo actualmente em vigor, sem prejuízo do disposto no n.º 4.

3 — Os alunos que não possam terminar os referidos cursos naquele prazo deverão transitar para os novos planos de estudo, de acordo com o regime a fixar nos termos do n.º 1.

4 — Os cursos superiores da Música criados pelo Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos actualmente ministrados pelas Escolas de Teatro e de Cinema do Conservatório Nacional poderão manter-se enquanto não forem criados os novos cursos de ensino superior politécnico, e os respectivos exames poderão ainda ser realizados nos 3 anos lectivos posteriores à publicação dos diplomas que criem os novos cursos.

Art. 38.º Das habilitações obtidas de acordo com os planos de estudo fixados ao abrigo da experiência pedagógica serão passados os respectivos diplomas ou certificados, nos termos a fixar por portaria do Ministro da Educação.

Art. 39.º — 1 — Por despacho do Ministro da Educação, poderão as habilitações adquiridas ao abrigo do Decreto n.º 18 881, de 25 de Setembro de 1930, e do regime de experiência pedagógica ser declaradas suficientes para efeito de prosseguimento de estudos.

2 — Por portaria dos Ministros da Educação e da Reforma Administrativa, poderão as habilitações referidas no número anterior ser declaradas adequadas ao provimento em determinados cargos públicos.

SECÇÃO V

Disposições finais

Art. 40.º — 1 — As Escolas Superiores de Música, de Dança e de Teatro e Cinema integram-se nas estruturas gerais de coordenação do ensino superior politécnico e dependem da Direcção-Geral do Ensino Superior.

2 — O ensino vocacional da música e da dança e as respectivas Escolas dependem da Direcção-Geral do Ensino Secundário, onde deverá constituir-se um serviço próprio para a orientação pedagógica de cada um desses sectores, bem como das outras direcções-gerais e organismos que superintendem no ensino secundário, no âmbito da respectiva competência.

3 — A gestão do pessoal pertencente aos quadros transitórios da música e da dança cabe às escolas de música e de dança que sucedem ao respectivo estabelecimento de ensino, sob a superintendência da Direcção-Geral de Pessoal.

4 — A gestão do pessoal pertencente aos quadros transitórios do teatro e do cinema cabe à respectiva Escola Superior, sob a superintendência da Direcção-Geral do Ensino Superior.

5 — A gestão do pessoal pertencente ao quadro transitório da educação pela arte cabe à Direcção-Geral do Ensino Superior.

Art. 41.º — 1 — Os encargos decorrentes da aplicação do presente diploma relativos às escolas de música e de dança, bem como os encargos com os quadros transitórios, serão suportados, até ao final do ano económico de 1983, pelas dotações destinadas aos actuais estabelecimentos de ensino a que aquelas escolas sucedem.

2 — Os encargos decorrentes da aplicação do presente diploma relativos às novas Escolas Superiores serão suportados pelas dotações do Ministério da Educação destinadas aos novos estabelecimentos de ensino superior politécnico.

Art. 42.º O ingresso do pessoal docente nos quadros transitórios e as demais disposições relativas às carreiras docentes e à transição do pessoal produzem efeitos a partir de 1 de Outubro de 1983.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 19 de Maio de 1983. — *Francisco José Pereira Balsemão* — *Alípio Barrosa Pereira Dias* — *João José Fraústo da Silva* — *António Jorge de Figueiredo Lopes*.

Promulgado em 8 de Junho de 1983.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 8 de Junho de 1983.

O Primeiro-Ministro, *Francisco José Pereira Pinto Balsemão*.

MAPA I

Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório Nacional

Cursos	Designação	Cate- goria	Número de lugares
Música	Professores de 1.ª categoria	D	7
Teatro	Professores de 2.ª categoria	E	50
Dança	Professores	E	11
Cinema	Professores	E	13
Educação pela Arte.	Professores	E	8
		E	12

MAPA II

Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório de Música do Porto

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	39

MAPA III

Quadro transitório do pessoal docente
do Instituto Gregoriano de Lisboa

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	8

MAPA IV

Quadro transitório do pessoal docente
do Conservatório de Música da Madeira

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	10

MAPA V

Quadro transitório do pessoal docente
da Escola de Música de Calouste Gulbenkian

Designação	Categoria	Número de lugares
Professores	E	12

MINISTÉRIOS DAS FINANÇAS E DO PLANO,
DOS ASSUNTOS SOCIAIS
E DA REFORMA ADMINISTRATIVADecreto do Governo n.º 50/83
de 1 de Julho

Mediante o presente diploma procede-se a uma alteração, que urge, relativamente ao quadro de pessoal de direcção e chefia da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

Pretende-se dotar o referido quadro por forma compatível com a dimensão do Serviço de Acção Social, face à importância e multiplicidade de acções que este Serviço é chamado a desempenhar.

Procura-se, assim, possibilitar o adequado enquadramento hierárquico do Serviço de Acção Social, com evidente interesse público, no que respeita à boa administração do respectivo orçamento anual, que ascende a cerca de 1 milhão de contos, e, bem assim, no que toca à melhor gestão do seu pessoal, de cerca de mil unidades.

Acresce que o Serviço de Acção Social, pela actividade que exerce e pela população a que especialmente se dirige, exige o conveniente controle da acção promocional que prossegue e da rentabilidade das avultadas somas que despende.

Tenha-se ainda presente que o actual Serviço de Acção Social resultou da fusão de 2 Serviços, o Serviço de Assistência e o Serviço Social, alteração que se operou através do Decreto-Lei n.º 313/79, de 20 de Agosto, não se tendo nessa data produzido a necessária alteração do quadro de pessoal de direcção e chefia na parte que diz respeito ao mesmo Serviço de Acção Social. Cada um dos referidos Serviços dispunha de 1 lugar de chefe de divisão, conforme o Decreto n.º 832/74, de 31 de Dezembro, tendo o Serviço resultante ficado a dispor, e inexplicavelmente, de apenas 1 lugar de chefe de divisão.

Importa, pois, e sem mais delongas, dotar convenientemente o referido quadro de pessoal no que respeita ao Serviço de Acção Social.

Nos termos do n.º 1 do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 692/70, de 31 de Dezembro:

O Governo decreta, nos termos da alínea g) do artigo 202.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º O quadro de direcção e chefia da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, em vigor nesta data, é acrescido de 1 lugar de director de serviço, de 3 lugares de chefe de divisão e de 1 lugar de chefe de repartição, a afectar ao respectivo Serviço de Acção Social.

Art. 2.º A regulamentação do Serviço de Acção Social da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa será estabelecida por portaria do ministro da tutela.

Francisco José Pereira Pinto Balsemão — Alípio Barrosa Pereira Dias — Luís Eduardo da Silva Barbosa — António Jorge de Figueiredo Lopes.

Assinado em 8 de Junho de 1983.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 8 de Junho de 1983.

O Primeiro-Ministro, *Francisco José Pereira Pinto Balsemão.*

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

Decreto-Lei n.º 311/83
de 1 de Julho

Criado pelo Decreto-Lei n.º 104/80, de 10 de Maio, o Gabinete de Gestão Financeira do Ministério da Justiça e já aprovado o respectivo diploma regula



DIÁRIO DA REPÚBLICA

PREÇO DESTE NÚMERO — 112\$00

1 — A renovação das assinaturas ou a aceitação de novos assinantes para qualquer das publicações oficiais deverá efectuar-se até ao final do mês de Janeiro, no que se refere às assinaturas anuais ou para as do 1.º semestre, e até 31 de Julho, para as que corresponderem ao 2.º semestre.

2 — Preço de página para venda avulso, 3\$50; preço por linha de anúncio, 80\$.

3 — Para os novos assinantes do *Diário da Assembleia da República*, o período da assinatura será compreendido de Janeiro a Dezembro de cada ano. Os números publicados em Novembro e Dezembro do ano anterior que completam a legislatura serão adquiridos ao preço de capa.

4 — Os prazos de reclamações de faltas do *Diário da República* para o continente e regiões autónomas e estrangeiro são, respectivamente, de 30 e 90 dias à data da sua publicação.

Toda a correspondência, quer oficial, quer relativa a anúncios e a assinaturas de «*Diário da República*» e de «*Diário da Assembleia da República*», deve ser dirigida à administração da Imprensa Nacional-Casa da Moeda, E. P., Rua de D. Francisco Manuel de Melo, 5 — 1092 Lisboa Codex.

IMPRENSA NACIONAL-CASA DA MOEDA, E. P.

AVISO

Por ordem superior e para constar, comunica-se que não serão aceites quaisquer originais destinados ao «*Diário da República*» desde que não tragam aposta a competente ordem de publicação, assinada e autenticada com selo branco.

SUMÁRIO

Assembleia da República:

Lei n.º 46/86:

Lei de Bases do Sistema Educativo.

Ministério dos Negócios Estrangeiros:

Portaria n.º 600/86:

Estabelece a constituição do mapa do pessoal assalariado da Embaixada de Portugal em Luanda, com efeitos a partir de 1 de Outubro de 1986.

Ministério da Agricultura, Pescas e Alimentação:

Decreto-Lei n.º 346/86:

Torna extensivo à glicose e ao xarope de glicose classificados na posição pautal 17.02, B, I, da Pauta dos Direitos de Importação o regime previsto no Decreto-Lei n.º 62/86, de 25 de Março.

Ministério da Educação e Cultura:

Portaria n.º 601/86:

Autoriza o Instituto Politécnico de Viana do Castelo, através da sua Escola Superior de Educação, a conferir o grau de bacharel em Educação Pré-Escolar e o diploma do curso de professores do ensino básico nas variantes de Português e Francês, Português e Inglês, Matemática e Ciências da Natureza, Educação Visual, Educação Musical e Trabalhos Manuais e aprova os respectivos planos de estudos.

Portaria n.º 602/86:

Autoriza a Escola Superior de Educação de Vila Real a conferir os graus de bacharel em Educação Pré-Escolar e em Ensino Primário e aprova os respectivos planos de estudos.

Declarações:

De terem sido autorizadas transferências de verbas no orçamento do Ministério no montante de 221 551 contos.
De terem sido autorizadas transferências de verbas no orçamento do Ministério no montante de 359 013 contos.

Nota.— Foi publicado um suplemento ao *Diário da República*, n.º 165, de 21 de Julho de 1986, inserindo o seguinte:

Ministério da Agricultura, Pescas e Alimentação:

Portaria n.º 374-A/86:

Aplica a legislação comunitária relativa ao sector do tabaco em rama na campanha de 1986-1987.

ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

Lei n.º 46/86

de 14 de Outubro

Lei de Bases do Sistema Educativo

A Assembleia da República decreta, nos termos da alínea d) do artigo 164.º e da alínea e) do artigo 167.º da Constituição, o seguinte:

LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO

CAPÍTULO I

Âmbito e princípios

Artigo 1.º

(Âmbito e definição)

1 — A presente lei estabelece o quadro geral do sistema educativo.

2 — O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

3 — O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.

4 — O sistema educativo tem por âmbito geográfico a totalidade do território português — continente e regiões autónomas —, mas deve ter uma expressão

suficientemente flexível e diversificada, de modo a abranger a generalidade dos países e dos locais em que vivam comunidades de portugueses ou em que se verifique acentuado interesse pelo desenvolvimento e divulgação da cultura portuguesa.

5 — A coordenação da política relativa ao sistema educativo, independentemente das instituições que o compõem, incumbe a um ministério especialmente vocacionado para o efeito.

Artigo 2.º

(Princípios gerais)

1 — Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República.

2 — É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

3 — No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, os seguintes princípios:

- a) O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;
- b) O ensino público não será confessional;
- c) É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

4 — O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 — A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Artigo 3.º

(Princípios organizativos)

O sistema educativo organiza-se de forma a:

- a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo;
- b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;

- c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;
- d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;
- e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;
- f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;
- g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;
- h) Contribuir para a correcção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência;
- i) Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo;
- l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

CAPÍTULO II

Organização do sistema educativo

Artigo 4.º

(Organização geral do sistema educativo)

1 — O sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar.

2 — A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.

3 — A educação escolar compreende os ensinamentos básico, secundário e superior, integra modalidades especiais e inclui actividades de ocupação de tempos livres.

4 — A educação extra-escolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.

SECÇÃO I

Educação pré-escolar

Artigo 5.º

(Educação pré-escolar)

1 — São objectivos da educação pré-escolar:

- a) Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;
- b) Contribuir para a estabilidade e segurança afectivas da criança;
- c) Favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança;
- d) Desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade;
- e) Fomentar a integração da criança em grupos sociais diversos, complementares da família, tendo em vista o desenvolvimento da sociabilidade;
- f) Desenvolver as capacidades de expressão e comunicação da criança, assim como a imaginação criativa, e estimular a actividade lúdica;
- g) Incutir hábitos de higiene e de defesa da saúde pessoal e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências ou precocidades e promover a melhor orientação e encaminhamento da criança.

2 — A prossecução dos objectivos enunciados far-se-á de acordo com conteúdos, métodos e técnicas apropriados, tendo em conta a articulação com o meio familiar.

3 — A educação pré-escolar destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico.

4 — Incumbe ao Estado assegurar a existência de uma rede de educação pré-escolar.

5 — A rede de educação pré-escolar é constituída por instituições próprias, de iniciativa do poder central, regional ou local e de outras entidades, colectivas ou individuais, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

6 — O Estado deve apoiar as instituições de educação pré-escolar integradas na rede pública, subvencionando, pelo menos, uma parte dos seus custos de funcionamento.

7 — Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspectos pedagógico e técnico, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.

8 — A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar.

SECÇÃO II

Educação escolar

SUBSECÇÃO I

Ensino básico

Artigo 6.º

(Universalidade)

1 — O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos.

2 — Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de Setembro.

3 — As crianças que completem os 6 anos de idade entre 16 de Setembro e 31 de Dezembro podem ingressar no ensino básico se tal for requerido pelo encarregado de educação, em termos a regulamentar.

4 — A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos de idade.

5 — A gratuidade no ensino básico abrange propinas, taxas e emolumentos relacionados com a matrícula, frequência e certificação, podendo ainda os alunos dispor gratuitamente do uso de livros e material escolar, bem como de transporte, alimentação e alojamento, quando necessários.

Artigo 7.º

(Objectivos)

São objectivos do ensino básico:

- a) Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;
- b) Assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano;
- c) Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios;

- d) Proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira e a iniciação de uma segunda;
- e) Proporcionar a aquisição dos conhecimentos basilares que permitam o prosseguimento de estudos ou a inserção do aluno em esquemas de formação profissional, bem como facilitar a aquisição e o desenvolvimento de métodos e instrumentos de trabalho pessoal e em grupo, valorizando a dimensão humana do trabalho;
- f) Fomentar a consciência nacional aberta à realidade concreta numa perspectiva de humanismo universalista, de solidariedade e de cooperação internacional;
- g) Desenvolver o conhecimento e o apreço pelos valores característicos da identidade, língua, história e cultura portuguesas;
- h) Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante;
- i) Proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária;
- j) Assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas, designadamente, a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades;
- l) Fomentar o gosto por uma constante actualização de conhecimentos;
- m) Participar no processo de informação e orientação educacionais em colaboração com as famílias;
- n) Proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral;
- o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

Artigo 8.º

(Organização)

1 — O ensino básico compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1.º de quatro anos, o 2.º de dois anos e o 3.º de três anos, organizados nos seguintes termos:

- a) No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) No 2.º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área;
- c) No 3.º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas.

2 — A articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo

anterior, numa perspectiva de unidade global do ensino básico.

3 — Os objectivos específicos de cada ciclo integram-se nos objectivos gerais do ensino básico, nos termos dos números anteriores e de acordo com o desenvolvimento etário correspondente, tendo em atenção as seguintes particularidades:

- a) Para o 1.º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) Para o 2.º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes activas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;
- c) Para o 3.º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável ao ingresso na vida activa e ao prosseguimento de estudos, bem como a orientação escolar e profissional que faculte a opção de formação subsequente ou de inserção na vida activa, com respeito pela realização autónoma da pessoa humana.

4 — Em escolas especializadas do ensino básico podem ser reforçadas componentes de ensino artístico ou de educação física e desportiva, sem prejuízo da formação básica.

5 — A conclusão com aproveitamento do ensino básico confere o direito à atribuição de um diploma, devendo igualmente ser certificado o aproveitamento de qualquer ano ou ciclo, quando solicitado.

SUBSECÇÃO II

Ensino secundário

Artigo 9.º

(Objectivos)

O ensino secundário tem por objectivos:

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;

- c) Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- e) Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho, fortalecendo os mecanismos de aproximação entre a escola, a vida activa e a comunidade e dinamizando a função inovadora e interventora da escola;
- f) Favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho;
- g) Criar hábitos de trabalho, individual e em grupo, e favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança.

Artigo 10.º

(Organização)

1 — Têm acesso a qualquer curso do ensino secundário os que completarem com aproveitamento o ensino básico.

2 — Os cursos do ensino secundário têm a duração de três anos.

3 — O ensino secundário organiza-se segundo formas diferenciadas, contemplando a existência de cursos predominantemente orientados para a vida activa ou para o prosseguimento de estudos, contendo todas elas componentes de formação de sentido técnico, tecnológico e profissionalizante e de língua e cultura portuguesas adequadas à natureza dos diversos cursos.

4 — É garantida a permeabilidade entre os cursos predominantemente orientados para a vida activa e os cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos.

5 — A conclusão com aproveitamento do ensino secundário confere direito à atribuição de um diploma, que certificará a formação adquirida e, nos casos dos cursos predominantemente orientados para a vida activa, a qualificação obtida para efeitos do exercício de actividades profissionais determinadas.

6 — No ensino secundário cada professor é responsável, em princípio, por uma só disciplina.

7 — Podem ser criados estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos de natureza técnica e tecnológica ou de índole artística.

SUBSECÇÃO III

Ensino superior

Artigo 11.º

(Âmbito e objectivos)

1 — O ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico.

2 — São objectivos do ensino superior:

- a) Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- b) Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em sectores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade portuguesa, e colaborar na sua formação contínua;
- c) Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e a criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- d) Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem património da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- e) Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- f) Estimular o conhecimento dos problemas do mundo de hoje, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- g) Continuar a formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural.

3 — O ensino universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.

4 — O ensino politécnico visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais.

Artigo 12.º

(Acesso)

1 — Têm acesso ao ensino superior:

- a) Os indivíduos habilitados com um curso secundário, ou equivalente, que, cumulativamente, façam prova de capacidade para a sua frequência;
- b) Os indivíduos maiores de 25 anos que, não possuindo aquela habilitação, façam prova especialmente adequada de capacidade para a sua frequência.

2 — A prova ou provas de capacidade referidas no número anterior são de âmbito nacional e específicas para cada curso ou grupo de cursos afins.

3 — O acesso a cada curso do ensino superior deve ter em conta as necessidades em quadros qualificados e a elevação do nível educativo, cultural e científico do País, podendo ainda ser condicionado pela necessidade de garantir a qualidade do ensino.

4 — O Estado deve criar as condições que garantam aos cidadãos a possibilidade de frequentar o ensino superior, de forma a impedir os efeitos discriminatórios decorrentes das desigualdades económicas e regionais ou de desvantagens sociais prévias.

Artigo 13.º

(Graus e diplomas)

1 — No ensino superior são conferidos os seguintes graus:

- a) Bacharel;
- b) Licenciado;
- c) Mestre;
- d) Doutor.

2 — No ensino superior podem ainda ser atribuídos diplomas de estudos superiores especializados, bem como outros certificados e diplomas para cursos de pequena duração.

3 — No ensino universitário são conferidos os graus de licenciado, mestre e doutor e são atribuídos outros certificados e diplomas, sem prejuízo do disposto na alínea b) do n.º 1 do artigo 31.º

4 — No ensino politécnico é conferido o grau de bacharel e são atribuídos diplomas de estudos superiores especializados, bem como outros certificados e diplomas para cursos de pequena duração.

5 — Têm acesso aos cursos de estudos superiores especializados os indivíduos habilitados com o grau de bacharel ou licenciado.

6 — O diploma de estudos superiores especializados é equivalente ao grau de licenciado para efeitos profissionais e académicos.

7 — Os cursos de estudos superiores especializados do ensino politécnico que formem um conjunto coerente com um curso de bacharelato precedente podem conduzir à obtenção do grau de licenciado.

8 — O ensino universitário e o ensino politécnico são articulados entre si pelo reconhecimento mútuo do valor da formação e competências adquiridas em cada unidade e ainda através de um sistema de créditos baseado na análise dos planos de estudo.

9 — A duração dos cursos superiores que conferem graus deve ser regulamentada de forma a garantir o nível científico da formação adquirida.

Artigo 14.º

(Estabelecimentos)

1 — O ensino universitário realiza-se em universidades e em escolas universitárias não integradas.

2 — O ensino politécnico realiza-se em escolas superiores especializadas nos domínios da tecnologia, das artes e da educação, entre outros.

3 — As universidades podem ser constituídas por escolas, institutos ou faculdades diferenciados e ou por departamentos ou outras unidades, podendo ainda integrar escolas superiores do ensino politécnico.

4 — As escolas superiores do ensino politécnico podem ser associadas em unidades mais amplas, com designações várias, segundo critérios de interesse regional e ou de natureza das escolas.

Artigo 15.º

(Investigação científica)

1 — O Estado deve assegurar as condições materiais e culturais de criação e investigação científicas.

2 — Nas instituições de ensino superior serão criadas as condições para a promoção da investigação científica e para a realização de actividades de investigação e desenvolvimento.

3 — A investigação científica no ensino superior deve ter em conta os objectivos predominantes da instituição em que se insere, sem prejuízo da sua perspetivação em função do progresso, do saber e da resolução dos problemas postos pelo desenvolvimento social, económico e cultural do País.

4 — Devem garantir-se as condições de publicação dos trabalhos científicos e facilitar-se a divulgação dos novos conhecimentos e perspectivas do pensamento científico, dos avanços tecnológicos e da criação cultural.

5 — Compete ao Estado incentivar a colaboração entre as entidades públicas, privadas e cooperativas no sentido de fomentar o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura, tendo particularmente em vista os interesses da colectividade.

SUBSECÇÃO IV

Modalidades especiais de educação escolar

Artigo 16.º

(Modalidades)

1 — Constituem modalidades especiais de educação escolar:

- a) A educação especial;
- b) A formação profissional;
- c) O ensino recorrente de adultos;
- d) O ensino a distância;
- e) O ensino português no estrangeiro.

2 — Cada uma destas modalidades é parte integrante da educação escolar, mas rege-se por disposições especiais.

Artigo 17.º

(Âmbito e objectivos da educação especial)

1 — A educação especial visa a recuperação e integração sócio-educativas dos indivíduos com necessidades educativas específicas devidas a deficiências físicas e mentais.

2 — A educação especial integra actividades dirigidas aos educandos e acções dirigidas às famílias, aos educadores e às comunidades.

3 — No âmbito dos objectivos do sistema educativo, em geral, assumem relevo na educação especial:

- a) O desenvolvimento das potencialidades físicas e intelectuais;

- b) A ajuda na aquisição da estabilidade emocional;
- c) O desenvolvimento das possibilidades de comunicação;
- d) A redução das limitações provocadas pela deficiência;
- e) O apoio na inserção familiar, escolar e social de crianças e jovens deficientes;
- f) O desenvolvimento da independência a todos os níveis em que se possa processar;
- g) A preparação para uma adequada formação profissional e integração na vida activa.

Artigo 18.º

(Organização da educação especial)

1 — A educação especial organiza-se preferencialmente segundo modelos diversificados de integração em estabelecimentos regulares de ensino, tendo em conta as necessidades de atendimento específico, e com apoios de educadores especializados.

2 — A educação especial processar-se-á também em instituições específicas quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do educando.

3 — São também organizadas formas de educação especial visando a integração profissional do deficiente.

4 — A escolaridade básica para crianças e jovens deficientes deve ter currículos e programas devidamente adaptados às características de cada tipo e grau de deficiência, assim como formas de avaliação adequadas às dificuldades específicas.

5 — Incumbe ao Estado promover e apoiar a educação especial para deficientes.

6 — As iniciativas de educação especial podem pertencer ao poder central, regional ou local ou a outras entidades colectivas, designadamente associações de pais e de moradores, organizações cívicas e confessionais, organizações sindicais e de empresa e instituições de solidariedade social.

7 — Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação especial, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e técnicos, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação.

8 — Ao Estado cabe promover, a nível nacional, acções que visem o esclarecimento, a prevenção e o tratamento precoce da deficiência.

Artigo 19.º

(Formação profissional)

1 — A formação profissional, para além de complementar a preparação para a vida activa iniciada no ensino básico, visa uma integração dinâmica no mundo do trabalho pela aquisição de conhecimentos e de competências profissionais, por forma a responder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica.

2 — Têm acesso à formação profissional:

- a) Os que tenham concluído a escolaridade obrigatória;
- b) Os que não concluíram a escolaridade obrigatória até à idade limite desta;
- c) Os trabalhadores que pretendam o aperfeiçoamento ou a reconversão profissionais.

3 — A formação profissional estrutura-se segundo um modelo institucional e pedagógico suficientemente flexível que permita integrar os alunos com níveis de formação e características diferenciados.

4 — A formação profissional estrutura-se por forma a desenvolver acções de:

- a) Iniciação profissional;
- b) Qualificação profissional;
- c) Aperfeiçoamento profissional;
- d) Reconversão profissional.

5 — A organização dos cursos de formação profissional deve adequar-se às necessidades conjunturais nacionais e regionais de emprego, podendo integrar módulos de duração variável e combináveis entre si, com vista à obtenção de níveis profissionais sucessivamente mais elevados.

6 — O funcionamento dos cursos e módulos pode ser realizado segundo formas institucionais diversificadas, designadamente:

- a) Utilização de escolas de ensino básico e secundário;
- b) Protocolos com empresas e autarquias;
- c) Apoios a instituições e iniciativas estatais e não estatais;
- d) Dinamização de acções comunitárias e de serviços à comunidade;
- e) Criação de instituições específicas.

7 — A conclusão com aproveitamento de um módulo ou curso de formação profissional confere direito à atribuição da correspondente certificação.

8 — Serão estabelecidos processos que favoreçam a recorrência e a progressão no sistema de educação escolar dos que completarem cursos de formação profissional.

Artigo 20.º

(Ensino recorrente de adultos)

1 — Para os indivíduos que já não se encontram na idade normal de frequência dos ensinos básico e secundário é organizado um ensino recorrente.

2 — Este ensino é também destinado aos indivíduos que não tiveram oportunidade de se enquadrar no sistema de educação escolar na idade normal de formação, tendo em especial atenção a eliminação do analfabetismo.

3 — Têm acesso a esta modalidade de ensino os indivíduos:

- a) Ao nível do ensino básico, a partir dos 15 anos;
- b) Ao nível do ensino secundário, a partir dos 18 anos.

4 — Este ensino atribui os mesmos diplomas e certificados que os conferidos pelo ensino regular, sendo as formas de acesso e os planos e métodos de estudos organizados de modo distinto, tendo em conta os grupos etários a que se destinam, a experiência de vida entretanto adquirida e o nível de conhecimentos demonstrados.

5 — A formação profissional referida no artigo anterior pode ser também organizada de forma recorrente.

Artigo 21.º**(Ensino a distância)**

1 — O ensino a distância, mediante o recurso aos *multimedia* e às novas tecnologias da informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas pode constituir também uma modalidade alternativa da educação escolar.

2 — O ensino a distância terá particular incidência na educação recorrente e na formação contínua de professores.

3 — Dentro da modalidade de ensino a distância situa-se a universidade aberta.

Artigo 22.º**(Ensino português no estrangeiro)**

1 — O Estado promoverá a divulgação e o estudo da língua e da cultura portuguesas no estrangeiro mediante acções e meios diversificados que visem, nomeadamente, a sua inclusão nos planos curriculares de outros países e a criação e a manutenção de leitorados de portugueses, sob orientação de professores portugueses, em universidades estrangeiras.

2 — Será incentivada a criação de escolas portuguesas nos países de língua oficial portuguesa e junto das comunidades de emigrantes portugueses.

3 — O ensino da língua e da cultura portuguesas aos trabalhadores emigrantes e seus filhos será assegurado através de cursos e actividades promovidos nos países de imigração em regime de integração ou de complementaridade relativamente aos respectivos sistemas educativos.

4 — Serão incentivadas e apoiadas pelo Estado as iniciativas de associações de portugueses e as de entidades estrangeiras, públicas e privadas, que contribuam para a prossecução dos objectivos enunciados neste artigo.

SECÇÃO III**Educação extra-escolar****Artigo 23.º****(Educação extra-escolar)**

1 — A educação extra-escolar tem como objectivo permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas potencialidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência.

2 — A educação extra-escolar integra-se numa perspectiva de educação permanente e visa a globalidade e a continuidade da acção educativa.

3 — São vectores fundamentais da educação extra-escolar:

- a) Eliminar o analfabetismo literal e funcional;
- b) Contribuir para a efectiva igualdade de oportunidades educativas e profissionais dos que não frequentaram o sistema regular do ensino ou o abandonaram precocemente, designadamente através da alfabetização e da educação de base de adultos;
- c) Favorecer atitudes de solidariedade social e de participação na vida da comunidade;

d) Preparar para o emprego, mediante acções de reconversão e de aperfeiçoamento profissionais, os adultos cujas qualificações ou treino profissional se tornem inadequados face ao desenvolvimento tecnológico;

e) Desenvolver as aptidões tecnológicas e o saber técnico que permitam ao adulto adaptar-se à vida contemporânea;

f) Assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens e adultos com actividades de natureza cultural.

4 — As actividades de educação extra-escolar podem realizar-se em estruturas de extensão cultural do sistema escolar, ou em sistemas abertos, com recurso a meios de comunicação social e a tecnologias educativas específicas e adequadas.

5 — Compete ao Estado promover a realização de actividades extra-escolares e apoiar as que, neste domínio, sejam da iniciativa das autarquias, associações culturais e recreativas, associações de pais, associações de estudantes e organismos juvenis, associações de educação popular, organizações sindicais e comissões de trabalhadores, organizações cívicas e confessionais e outras.

6 — O Estado, para além de atender à dimensão educativa da programação televisiva e radiofónica em geral, assegura a existência e funcionamento da rádio e da televisão educativas, numa perspectiva de pluralidade de programas, cobrindo tempos diários de emissão suficientemente alargados e em horários diversificados.

CAPÍTULO III**Apoios e complementos educativos****Artigo 24.º****(Promoção do sucesso escolar)**

1 — São estabelecidas e desenvolvidas actividades e medidas de apoio e complemento educativos visando contribuir para a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolar.

2 — Os apoios e complementos educativos são aplicados prioritariamente na escolaridade obrigatória.

Artigo 25.º**(Apoios a alunos com necessidades escolares específicas)**

Nos estabelecimentos de ensino básico é assegurada a existência de actividades de acompanhamento e complemento pedagógicos, de modo positivamente diferenciado, a alunos com necessidades escolares específicas.

Artigo 26.º**(Apoio psicológico e orientação escolar e profissional)**

O apoio ao desenvolvimento psicológico dos alunos e à sua orientação escolar e profissional, bem como o apoio psicopedagógico às actividades educativas e ao sistema de relações da comunidade escolar, são realizados por serviços de psicologia e orientação escolar profissional inseridos em estruturas regionais escolares.

Artigo 27.º

(Acção social escolar)

1 — São desenvolvidos, no âmbito da educação pré-escolar e da educação escolar, serviços de acção social escolar, concretizados através da aplicação de critérios de discriminação positiva que visem a compensação social e educativa dos alunos economicamente mais carenciados.

2 — Os serviços de acção social escolar são traduzidos por um conjunto diversificado de acções, em que avultam a comparticipação em refeições, serviços de cantina, transportes, alojamento, manuais e material escolar, e pela concessão de bolsas de estudo.

Artigo 28.º

(Apoio de saúde escolar)

Será realizado o acompanhamento do saudável crescimento e desenvolvimento dos alunos, o qual é assegurado, em princípio, por serviços especializados dos centros comunitários de saúde em articulação com as estruturas escolares.

Artigo 29.º

(Apoio a trabalhadores-estudantes)

Aos trabalhadores-estudantes será proporcionado um regime especial de estudos que tenha em consideração a sua situação de trabalhadores e de estudantes e que lhes permita a aquisição de conhecimentos, a progressão no sistema do ensino e a criação de oportunidades de formação profissional adequadas à sua valorização pessoal.

CAPÍTULO IV

Recursos humanos

Artigo 30.º

(Princípios gerais sobre a formação de educadores e professores)

1 — A formação de educadores e professores assenta nos seguintes princípios:

- a) Formação inicial de nível superior, proporcionando aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicas e pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função;
- b) Formação contínua que complemente e actualize a formação inicial numa perspectiva de educação permanente;
- c) Formação flexível que permita a reconversão e mobilidade dos educadores e professores dos diferentes níveis de educação e ensino, nomeadamente o necessário complemento de formação profissional;
- d) Formação integrada quer no plano da preparação científico-pedagógica quer no da articulação teórico-prática;

- e) Formação assente em práticas metodológicas afins das que o educador e o professor vierem a utilizar na prática pedagógica;
- f) Formação que, em referência à realidade social, estimule uma atitude simultaneamente crítica e actuante;
- g) Formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, nomeadamente em relação com a actividade educativa;
- h) Formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de auto-informação e auto-aprendizagem.

2 — A orientação e as actividades pedagógicas na educação pré-escolar são asseguradas por educadores de infância, sendo a docência em todos os níveis e ciclos de ensino assegurada por professores detentores de diploma que certifique a formação profissional específica com que se encontram devidamente habilitados para o efeito.

Artigo 31.º

(Formação inicial de educadores de infância e de professores dos ensinos básico e secundário)

1 — Os educadores de infância e os docentes dos ensinos básico e secundário adquirem qualificação profissional em cursos específicos destinados à respectiva formação, de acordo com as necessidades curriculares do respectivo nível de educação e ensino, em escolas superiores de educação ou em universidades que disponham de unidades de formação próprias para o efeito, nos termos a seguir definidos:

- a) A formação dos educadores de infância e dos professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico realiza-se em escolas superiores de educação;
- b) A formação dos educadores e dos professores referidos na alínea anterior pode ainda ser realizada em universidades, as quais, para o efeito, atribuem os mesmos diplomas que os das escolas superiores de educação;
- c) A formação de professores do 3.º ciclo do ensino básico e de professores do ensino secundário realiza-se em universidades.

2 — A formação dos professores de disciplinas de natureza profissional, vocacional ou artística dos ensinos básico ou secundário adquire-se em cursos profissionais adequados, que se ministram em escolas superiores, complementados por uma formação pedagógica.

3 — Podem também adquirir qualificação profissional para professores do 3.º ciclo do ensino básico e para professores do ensino secundário os licenciados que, tendo as habilitações científicas requeridas para o acesso à profissionalização no ensino, obtenham a necessária formação pedagógica em curso adequado.

4 — Os cursos de formação de professores do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e de professores do ensino secundário serão cursos de licenciatura.

5 — Os cursos de licenciatura para formação de professores do 2.º ciclo do ensino básico realizados nas escolas superiores de educação organizam-se nos termos do n.º 7 do artigo 13.º

6 — As escolas superiores de educação e as instituições universitárias podem celebrar convénios entre si para a formação de educadores e professores.

Artigo 32.º

(Qualificação para professor do ensino superior)

1 — Adquirem qualificação para a docência no ensino superior os habilitados com os graus de doutor ou de mestre, bem como os licenciados que tenham prestado provas de aptidão pedagógica e capacidade científica, podendo ainda exercer a docência outras individualidades reconhecidamente qualificadas.

2 — Podem coadjuvar na docência do ensino superior os indivíduos habilitados com o grau de licenciado ou equivalente.

Artigo 33.º

(Qualificação para outras funções educativas)

1 — Adquirem qualificação para a docência em educação especial os educadores de infância e os professores do ensino básico e secundário com prática de educação ou de ensino regular ou especial que obtenham aproveitamento em cursos especialmente vocacionados para o efeito realizados em escolas superiores que disponham de recursos próprios nesse domínio.

2 — Nas instituições de formação referidas no n.º 1 do artigo 31.º podem ainda ser ministrados cursos especializados de administração e inspecção escolares, de animação sócio-cultural, de educação de base de adultos e outros necessários ao desenvolvimento do sistema educativo.

3 — São qualificados para o exercício das actividades de apoio educativo os indivíduos habilitados com formação superior adequada.

Artigo 34.º

(Pessoal auxiliar de educação)

O pessoal auxiliar de educação deve possuir como habilitação mínima o ensino básico ou equivalente, devendo ser-lhe proporcionada uma formação complementar adequada.

Artigo 35.º

(Formação contínua)

1 — A todos os educadores, professores e outros profissionais da educação é reconhecido o direito à formação contínua.

2 — A formação contínua deve ser suficientemente diversificada, de modo a assegurar o complemento, aprofundamento e actualização de conhecimentos e de competências profissionais, bem como a possibilitar a mobilidade e a progressão na carreira.

3 — A formação contínua é assegurada predominantemente pelas respectivas instituições de formação inicial, em estreita cooperação com os estabelecimentos onde os educadores e professores trabalham.

4 — Serão atribuídos aos docentes períodos especialmente destinados à formação contínua, os quais poderão revestir a forma de anos sabáticos.

Artigo 36.º

(Princípios gerais das carreiras de pessoal docente e de outros profissionais da educação)

1 — Os educadores, professores e outros profissionais da educação têm direito a retribuição e carreira compatíveis com as suas habilitações e responsabilidades profissionais, sociais e culturais.

2 — A progressão na carreira deve estar ligada à avaliação de toda a actividade desenvolvida, individualmente ou em grupo, na instituição educativa, no plano da educação e do ensino e da prestação de outros serviços à comunidade, bem como às qualificações profissionais, pedagógicas e científicas.

3 — Aos educadores, professores e outros profissionais da educação é reconhecido o direito de recurso das decisões da avaliação referida no número anterior.

CAPÍTULO V

Recursos materiais

Artigo 37.º

(Rede escolar)

1 — Compete ao Estado criar uma rede de estabelecimentos públicos de educação e ensino que cubra as necessidades de toda a população.

2 — O planeamento da rede de estabelecimentos escolares deve contribuir para a eliminação de desigualdades e assimetrias locais e regionais, por forma a assegurar a igualdade de oportunidades de educação e ensino a todas as crianças e jovens.

Artigo 38.º

(Regionalização)

O planeamento e reorganização da rede escolar, assim como a construção e manutenção dos edifícios escolares e seu equipamento, devem assentar numa política de regionalização efectiva, com definição clara das competências dos intervenientes, que, para o efeito, devem contar com os recursos necessários.

Artigo 39.º

(Edifícios escolares)

1 — Os edifícios escolares devem ser planeados na óptica de um equipamento integrado e ter suficiente flexibilidade para permitir, sempre que possível, a sua utilização em diferentes actividades da comunidade e a sua adaptação em função das alterações dos diferentes níveis de ensino, dos currículos e métodos educativos.

2 — A estrutura dos edifícios escolares deve ter em conta, para além das actividades escolares, o desenvolvimento de actividades de ocupação de tempos livres e o envolvimento da escola em actividades extra-escolares.

3 — A densidade da rede e as dimensões dos edifícios escolares devem ser ajustadas às características e necessidades regionais e à capacidade de acolhimento de um número equilibrado de alunos, de forma

a garantir as condições de uma boa prática pedagógica e a realização de uma verdadeira comunidade escolar.

4 — Na concepção dos edifícios e na escolha do equipamento devem ser tidas em conta as necessidades especiais dos deficientes.

5 — A gestão dos espaços deve obedecer ao imperativo de, também por esta via, se contribuir para o sucesso educativo e escolar dos alunos.

Artigo 40.º

(Estabelecimentos de educação e de ensino)

1 — A educação pré-escolar realiza-se em unidades distintas ou incluídas em unidades escolares onde também seja ministrado o 1.º ciclo do ensino básico ou ainda em edifícios onde se realizem outras actividades sociais, nomeadamente de educação extra-escolar.

2 — O ensino básico é realizado em estabelecimentos com tipologias diversas que abarcam a totalidade ou parte dos ciclos que o constituem, podendo, por necessidade de racionalização de recursos, ser ainda realizado neles o ensino secundário.

3 — O ensino secundário realiza-se em escolas secundárias pluricurriculares, sem prejuízo de, relativamente a certas matérias, se poder recorrer à utilização de instalações de entidades privadas ou de outras entidades públicas não responsáveis pela rede de ensino público para a realização de aulas ou outras acções de ensino e formação.

4 — A rede escolar do ensino secundário deve ser organizada de modo que em cada região se garanta a maior diversidade possível de cursos, tendo em conta os interesses locais ou regionais.

5 — O ensino secundário deve ser predominantemente realizado em estabelecimentos distintos, podendo, com o objectivo de racionalização dos respectivos recursos, ser aí realizados ciclos do ensino básico, especialmente o 3.º

6 — As diversas unidades que integram a mesma instituição de ensino superior podem dispersar-se geograficamente, em função da sua adequação às necessidades de desenvolvimento da região em que se inserem.

7 — A flexibilidade da utilização dos edifícios prevista neste artigo em caso algum se poderá concretizar em colisão com o n.º 3 do artigo anterior.

Artigo 41.º

(Recursos educativos)

1 — Constituem recursos educativos todos os meios materiais utilizados para conveniente realização da actividade educativa.

2 — São recursos educativos privilegiados, a exigirem especial atenção:

- a) Os manuais escolares;
- b) As bibliotecas e mediatecas escolares;
- c) Os equipamentos laboratoriais e oficinais;
- d) Os equipamentos para educação física e desportos;
- e) Os equipamentos para educação musical e plástica;
- f) Os centros regionais de recursos educativos.

3 — Para o apoio e complementaridade dos recursos educativos existentes nas escolas e ainda com o objectivo de racionalizar o uso dos meios disponíveis será incentivada a criação de centros regionais que disponham de recursos apropriados e de meios que permitam criar outros, de acordo com as necessidades de inovação educativa.

Artigo 42.º

(Financiamento da educação)

1 — A educação será considerada, na elaboração do Plano e do Orçamento do Estado, como uma das prioridades nacionais.

2 — As verbas destinadas à educação devem ser distribuídas em função das prioridades estratégicas do desenvolvimento do sistema educativo.

CAPÍTULO VI

Administração do sistema educativo

Artigo 43.º

(Princípios gerais)

1 — A administração e gestão do sistema educativo devem assegurar o pleno respeito pelas regras de democraticidade e de participação que visem a consecução de objectivos pedagógicos e educativos, nomeadamente no domínio da formação social e cívica.

2 — O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.

3 — Para os efeitos do número anterior serão adoptadas orgânicas e formas de descentralização e de desconcentração dos serviços, cabendo ao Estado, através do ministério responsável pela coordenação da política educativa, garantir a necessária eficácia e unidade de acção.

Artigo 44.º

(Níveis de administração)

1 — Leis especiais regulamentarão a delimitação e articulação de competências entre os diferentes níveis de administração, tendo em atenção que serão da responsabilidade da administração central, designadamente, as funções de:

- a) Concepção, planeamento e definição normativa do sistema educativo, com vista a assegurar o seu sentido de unidade e de adequação aos objectivos de âmbito nacional;
- b) Coordenação global e avaliação da execução das medidas da política educativa a desenvolver de forma descentralizada ou desconcentrada;

- c) Inspeção e tutela, em geral, com vista, designadamente, a garantir a necessária qualidade do ensino;
- d) Definição dos critérios gerais de implantação da rede escolar, da tipologia das escolas e seu apetrechamento, bem como das normas pedagógicas a que deve obedecer a construção de edifícios escolares;
- e) Garantia da qualidade pedagógica e técnica dos vários meios didácticos, incluindo os manuais escolares.

2 — A nível regional, e com o objectivo de integrar, coordenar e acompanhar a actividade educativa, será criado em cada região um departamento regional de educação, em termos a regulamentar por decreto-lei.

Artigo 45.º

(Administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino)

1 — O funcionamento dos estabelecimentos de educação e ensino, nos diferentes níveis, orienta-se por uma perspectiva de integração comunitária, sendo, nesse sentido, favorecida a fixação local dos respectivos docentes.

2 — Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino.

3 — Na administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino devem prevalecer critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa.

4 — A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino.

5 — A participação dos alunos nos órgãos referidos no número anterior circunscreve-se ao ensino secundário.

6 — A direcção de todos os estabelecimentos de ensino superior orienta-se pelos princípios de democraticidade e representatividade e de participação comunitária.

7 — Os estabelecimentos de ensino superior gozam de autonomia científica, pedagógica e administrativa.

8 — As universidades gozam ainda de autonomia financeira, sem prejuízo da acção fiscalizadora do Estado.

9 — A autonomia dos estabelecimentos de ensino superior será compatibilizada com a inserção destes no desenvolvimento da região e do País.

Artigo 46.º

(Conselho Nacional de Educação)

É instituído o Conselho Nacional de Educação, com funções consultivas, sem prejuízo das compe-

tências próprias dos órgãos de soberania, para efeitos de participação das várias forças sociais, culturais e económicas na procura de consensos alargados relativamente à política educativa, em termos a regular por lei.

CAPÍTULO VII

Desenvolvimento e avaliação do sistema educativo

Artigo 47.º

(Desenvolvimento curricular)

1 — A organização curricular da educação escolar terá em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e moral dos alunos.

2 — Os planos curriculares do ensino básico incluem em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social, que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros do mesmo âmbito.

3 — Os planos curriculares dos ensinos básico e secundário integram ainda o ensino da moral e da religião católica, a título facultativo, no respeito dos princípios constitucionais da separação das igrejas e do Estado e da não confessionalidade do ensino público.

4 — Os planos curriculares do ensino básico devem ser estabelecidos à escala nacional, sem prejuízo da existência de conteúdos flexíveis integrando componentes regionais.

5 — Os planos curriculares do ensino secundário terão uma estrutura de âmbito nacional, podendo as suas componentes apresentar características de índole regional e local, justificadas nomeadamente pelas condições sócio-económicas e pelas necessidades em pessoal qualificado.

6 — Os planos curriculares do ensino superior reapeitam a cada uma das instituições de ensino que ministram os respectivos cursos estabelecidos, ou a estabelecer, de acordo com as necessidades nacionais e regionais e com uma perspectiva de planeamento integrado da respectiva rede.

7 — O ensino-aprendizagem da língua materna deve ser estruturado de forma que todas as outras componentes curriculares dos ensinos básico e secundário contribuam de forma sistemática para o desenvolvimento das capacidades do aluno ao nível da compreensão e produção de enunciados orais e escritos em português.

Artigo 48.º

(Ocupação dos tempos livres e desporto escolar)

1 — As actividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres.

2 — Estas actividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e

cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.

3 — As actividades de complemento curricular podem ter âmbito nacional, regional ou local e, nos dois últimos casos, ser da iniciativa de cada escola ou grupo de escolas.

4 — As actividades de ocupação dos tempos livres devem valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens na sua organização, desenvolvimento e avaliação.

5 — O desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como factor de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.

Artigo 49.º

(Avaliação do sistema educativo)

1 — O sistema educativo deve ser objecto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspectos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.

2 — Esta avaliação incide, em especial, sobre o desenvolvimento, regulamentação e aplicação da presente lei.

Artigo 50.º

(Investigação em educação)

A investigação em educação destina-se a avaliar e interpretar cientificamente a actividade desenvolvida no sistema educativo, devendo ser incentivada, nomeadamente, nas instituições de ensino superior que possuam centros ou departamentos de ciências da educação, sem prejuízo da criação de centros autónomos especializados neste domínio.

Artigo 51.º

(Estatísticas da educação)

1 — As estatísticas da educação são instrumento fundamental para a avaliação e o planeamento do sistema educativo, devendo ser organizadas de modo a garantir a sua realização em tempo oportuno e de forma universal.

2 — Para este efeito devem ser estabelecidas as normas gerais e definidas as entidades responsáveis pela recolha, tratamento e difusão das estatísticas da educação.

Artigo 52.º

(Estruturas de apoio)

1 — O Governo criará estruturas adequadas que assegurem e apoiem actividades de desenvolvimento curricular, de fomento da inovação e de avaliação do sistema e das actividades educativas.

2 — Estas estruturas devem desenvolver a sua actividade em articulação com as escolas e com as instituições de investigação em educação e de formação de professores.

Artigo 53.º

(Inspeção escolar)

A inspeção escolar goza de autonomia no exercício da sua actividade e tem como função avaliar e fiscalizar a realização da educação escolar, tendo em vista a prossecução dos fins e objectivos estabelecidos na presente lei e demais legislação complementar.

CAPÍTULO VIII

Ensino particular e cooperativo

Artigo 54.º

(Especificidade)

1 — É reconhecido pelo Estado o valor do ensino particular e cooperativo, como uma expressão concreta da liberdade de aprender e ensinar e do direito da família a orientar a educação dos filhos.

2 — O ensino particular e cooperativo rege-se por legislação e estatuto próprios, que devem subordinar-se ao disposto na presente lei.

Artigo 55.º

(Articulação com a rede escolar)

1 — Os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo que se enquadrem nos princípios gerais, finalidades, estruturas e objectivos do sistema educativo são considerados parte integrante da rede escolar.

2 — No alargamento ou no ajustamento da rede o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de racionalização de meios, de aproveitamento de recursos e de garantia de qualidade.

Artigo 56.º

(Funcionamento de estabelecimentos e cursos)

1 — As instituições de ensino particular e cooperativo podem, no exercício da liberdade de ensinar e aprender, seguir os planos curriculares e conteúdos programáticos do ensino a cargo do Estado ou adoptar planos e programas próprios, salvaguardadas as disposições constantes do n.º 1 do artigo anterior.

2 — Quando o ensino particular e cooperativo adoptar planos e programas próprios, o seu reconhecimento oficial é concedido caso a caso, mediante avaliação positiva resultante da análise dos respectivos currículos e das condições pedagógicas da realização do ensino, segundo normas a estabelecer por decreto-lei.

3 — A autorização para a criação e funcionamento de instituições e cursos de ensino superior particular e cooperativo, bem como a aprovação dos respectivos planos de estudos e o reconhecimento oficial dos correspondentes diplomas, faz-se, caso a caso, por decreto-lei.

Artigo 57.º**(Pessoal docente)**

1 — A docência nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo integrados na rede escolar requer, para cada nível de educação e ensino, a qualificação académica e a formação profissional estabelecidas na presente lei.

2 — O Estado pode apoiar a formação contínua dos docentes em exercício nos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que se integram na rede escolar.

Artigo 58.º**(Intervenção do Estado)**

1 — O Estado fiscaliza e apoia pedagógica e tecnicamente o ensino particular e cooperativo.

2 — O Estado apoia financeiramente as iniciativas e os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo quando, no desempenho efectivo de uma função de interesse público, se integrem no plano de desenvolvimento da educação, fiscalizando a aplicação das verbas concedidas.

CAPÍTULO IX**Disposições finais e transitórias****Artigo 59.º****(Desenvolvimento da lei)**

1 — O Governo fará publicar no prazo de um ano, sob a forma de decreto-lei, a legislação complementar necessária para o desenvolvimento da presente lei que contemple, designadamente, os seguintes domínios:

- a) Gratuitude da escolaridade obrigatória;
- b) Formação de pessoal docente;
- c) Carreiras de pessoal docente e de outros profissionais da educação;
- d) Administração e gestão escolares;
- e) Planos curriculares dos ensinos básico e secundário;
- f) Formação profissional;
- g) Ensino recorrente de adultos;
- h) Ensino a distância;
- i) Ensino português no estrangeiro;
- j) Apoios e complementos educativos;
- l) Ensino particular e cooperativo;
- m) Educação física e desporto escolar;
- n) Educação artística.

2 — Quando as matérias referidas no número anterior já constarem de lei da Assembleia da República, deverá o Governo, em igual prazo, apresentar as necessárias propostas de lei.

3 — O Conselho Nacional de Educação deve acompanhar a aplicação e o desenvolvimento do disposto na presente lei.

Artigo 60.º**(Plano de desenvolvimento do sistema educativo)**

O Governo, no prazo de dois anos, deve elaborar e apresentar, para aprovação na Assembleia da Repú-

blica, um plano de desenvolvimento do sistema educativo, com um horizonte temporal a médio prazo e limite no ano 2000, que assegure a realização faseada da presente lei e demais legislação complementar.

Artigo 61.º**(Regime de transição)**

O regime de transição do sistema actual para o previsto na presente lei constará de disposições regulamentares a publicar em tempo útil pelo Governo, não podendo professores, alunos e pessoal não docente ser afectados nos direitos adquiridos.

Artigo 62.º**(Disposições transitórias)**

1 — Serão tomadas medidas no sentido de dotar os ensinos básico e secundário com docentes habilitados profissionalmente, mediante modelos de formação inicial conformes com o disposto na presente lei, de forma a tornar desnecessária a muito curto prazo a contratação em regime permanente de professores sem habilitação profissional.

2 — Será organizado um sistema de profissionalização em exercício para os docentes devidamente habilitados actualmente em exercício ou que venham a ingressar no ensino, de modo a garantir-lhes uma formação profissional equivalente à ministrada nas instituições de formação inicial para os respectivos níveis de ensino.

3 — Na determinação dos contingentes a estabelecer para os cursos de formação inicial de professores a entidade competente deve ter em consideração a relação entre o número de professores habilitados já em exercício e a previsão de vagas disponíveis no termo de um período transitório de cinco anos.

4 — Enquanto não forem criadas as regiões administrativas, as competências e o âmbito geográfico dos departamentos regionais de educação referidos no n.º 2 do artigo 44.º serão definidos por decreto-lei, a publicar no prazo de um ano.

5 — O Governo elaborará um plano de emergência de construção e recuperação de edifícios escolares e seu apetrechamento, no sentido de serem satisfeitas as necessidades da rede escolar, com prioridade para o ensino básico.

6 — No 1.º ciclo do ensino básico as funções dos actuais directores de distrito escolar e dos delegados escolares são exclusivamente de natureza administrativa.

Artigo 63.º**(Disposições finais)**

1 — As disposições relativas à duração da escolaridade obrigatória aplicam-se aos alunos que se inscreverem no 1.º ano do ensino básico no ano lectivo de 1987-1988 e para os que o fizerem nos anos lectivos subsequentes.

2 — Lei especial determinará as funções de administração e apoio educativos que cabem aos municípios.

3 — O Governo deve definir por decreto-lei o sistema de equivalência entre os estudos, graus e diplomas

do sistema educativo português e os de outros países, bem como as condições em que os alunos do ensino superior podem frequentar em instituições congéneres estrangeiras parte dos seus cursos, assim como os critérios de determinação das unidades de crédito transferíveis.

4 — Devem ser criadas condições que facilitem aos jovens regressados a Portugal filhos de emigrantes a sua integração no sistema educativo.

Artigo 64.º

(Norma revogatória)

É revogada toda a legislação que contrarie o disposto na presente lei.

Aprovada em 24 de Julho de 1986.

O Presidente da Assembleia da República, *Fernando Monteiro do Amaral*.

Promulgada em Guimarães em 23 de Setembro de 1986.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendada em 30 de Setembro de 1986.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS

Direcção-Geral do Pessoal

Portaria n.º 600/86

de 14 de Outubro

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Ministro dos Negócios Estrangeiros, nos termos do § 1.º do artigo 158.º do Regulamento do Ministério dos Negócios Estrangeiros, com a nova redacção dada pelo Decreto n.º 433/72, de 3 de Novembro, que o mapa do pessoal assalariado da Embaixada de Portugal em Luanda, com efeitos a partir de 1 de Outubro de 1986, passe a ser o seguinte:

Embaixada de Portugal em Luanda:

- Um chanceler;
- Um secretário de 1.ª classe;
- Dois secretários de 2.ª classe;
- Três escriturários-dactilógrafos;
- Um consultor médico.
- Uma telefonista;
- Dois motoristas;
- Dois porteiros;
- Um zelador;
- Três guardas;
- Um contínuo;
- Um jardineiro;
- Três auxiliares de serviços.

Ministério dos Negócios Estrangeiros.

Assinada em 12 de Setembro de 1986.

O Ministro dos Negócios Estrangeiros, *Pedro José Rodrigues Pires de Miranda*.

MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, PISCAS E ALIMENTAÇÃO

Decreto-Lei n.º 346/86

de 14 de Outubro

De acordo com o Regulamento CEE n.º 2730/75 do Conselho, de 29 de Outubro de 1975, a glicose e o xarope de glicose contendo em peso, no estado seco, 99 % ou mais de produto puro deverão ser submetidos ao mesmo regime de importação que a glicose com menor grau de pureza. As razões determinantes deste procedimento são transponíveis para a situação portuguesa.

Assim:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º O regime previsto no Decreto-Lei n.º 62/86, de 25 de Março, para a glicose e o xarope de glicose classificados na posição pautal 17.02, B, II, da Pauta dos Direitos de Importação é extensível à glicose e ao xarope de glicose classificados na posição pautal 17.02, B, I, da mesma Pauta.

Art. 2.º Este diploma produz efeitos a partir de 1 de Março de 1986.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 11 de Setembro de 1986. — *Aníbal António Cavaco Silva* — *Miguel José Ribeiro Cadilhe* — *Álvaro Roque de Pinho Bissaia Barreto* — *Fernando Augusto dos Santos Martins*.

Promulgado em Guimarães em 23 de Setembro de 1986.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 30 de Setembro de 1986.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Portaria n.º 601/86

de 14 de Outubro

Sob proposta das comissões instaladoras do Instituto Politécnico de Viana do Castelo e da sua Escola Superior de Educação;

Considerando o disposto no Decreto-Lei n.º 59/86, de 21 de Março, e o disposto no Despacho n.º 78/MEC/86, de 3 de Abril, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, de 15 de Abril de 1986;

Tendo em atenção o disposto na Portaria n.º 352/86, de 8 de Julho;

Ao abrigo do disposto no artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 303/80, de 16 de Agosto, e do disposto no

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**Decreto-Lei n.º 344/90**

de 2 de Novembro

A educação artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus. A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção e articulação no sistema geral de ensino, a par da natureza muito especializada deste domínio, que, além disso, exige sempre meios apropriados, particularmente ao nível das infra-estruturas e dos equipamentos, são alguns dos factores que explicam este estado de coisas.

Acresce que a margem de subjectividade inerente à apreciação das práticas artísticas não facilita uma visão desapassionada dos problemas e das metodologias mais correctas e eficazes para os abordar e resolver. Não é por acaso que, nesta matéria, as polémicas e as divergências, se não mesmo oposições radicais de opinião, têm sido tão frequentes e parecem tão inconciliáveis.

Por outro lado, a progressiva democratização do ensino, o incremento da divulgação dos bens culturais e a proliferação e desenvolvimento das artes provocaram nos últimos anos uma verdadeira exploração das aptidões e das necessidades neste campo, em consonância com a multiplicação e diversificação de perspectivas para a actividade artística, seja em termos de criação, de interpretação, de produção, de difusão ou de fruição.

Criaram-se, assim, responsabilidades governativas prementes num vasto domínio que abarca desde a formação geral até à formação profissional especializada, tanto de artistas como de investigadores, implicando a concepção e a execução de uma política sistematizada de enquadramento, apoio, estímulo e inovação, bem como de desenvolvimento da investigação no domínio das ciências das artes e do estudo científico das diversas actividades artísticas.

Pelas razões referidas, a educação artística não mais se compadece com medidas pontuais ou remédios sectoriais: a sua resolução passa pela reestruturação global e completa de todo o sistema, iniciando-se por aí a construção gradual de um novo sistema articulado, que contemplará todas as modalidades consideradas neste domínio, a saber: música, dança, teatro, cinema, áudio-visual e artes plásticas.

Assim, a intervenção neste domínio começará ao nível de um diploma quadro que define apenas os grandes princípios, estruturas e linhas gerais que enformarão todo o sistema cuja implantação ora arranca, remetendo-se para legislação subsequente o desenvolvimento do quadro geral respeitante a cada uma das áreas consideradas. Tal legislação organizar-se-á sob a forma de diplomas regulamentadores para cada área, que terão em atenção as respectivas especificidades e condicionantes próprias, algumas das quais implicarão porventura adaptações particulares de alguns aspectos do presente diploma.

O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do

destino profissional que venha a ter. A formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano. Este diploma teve em conta o aproveitamento e maximização dos recursos já existentes e contempla, no cumprimento do preceituado na Lei de Bases do Sistema Educativo, a educação artística nas suas múltiplas vertentes: genérica, vocacional, em modalidades especiais e extra-escolar.

No longo processo de preparação do presente diploma verificou-se uma participação alargada dos sectores interessados, assim como a oportuna audição do Conselho Nacional de Educação.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I**Princípios gerais****Artigo 1.º****Âmbito**

1 — O presente diploma estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar, desenvolvendo os princípios contidos na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro — Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — Entende-se por educação artística a que se refere, nomeadamente, às seguintes áreas:

- a) Música;
- b) Dança;
- c) Teatro;
- d) Cinema e áudio-visual;
- e) Artes plásticas.

Artigo 2.º**Objectivos**

São objectivos da educação artística:

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afectivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;
- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística;
- e) Detectar aptidões específicas em alguma área artística;

- f) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;
- g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;
- h) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Artigo 3.º

Educação artística genérica

A educação artística processa-se genericamente em todos os níveis de ensino como componente da formação geral dos alunos.

Artigo 4.º

Vias de educação artística

1 — Para além da educação genérica, a educação artística processa-se ainda de acordo com as seguintes vias:

- a) Educação artística vocacional;
- b) Educação artística em modalidades especiais;
- c) Educação artística extra-escolar.

2 — A escolha das vias da educação artística deve obedecer à vontade e às capacidades dos alunos.

3 — As diferentes vias da educação artística podem, ainda que enquadradas em diferentes níveis de ensino, ser ministradas num mesmo estabelecimento de ensino, desde que este reúna os requisitos definidos no presente diploma e a rentabilização dos recursos existentes o aconselhe.

Artigo 5.º

Especificidades curriculares

1 — Os currículos para cada uma das vias da educação artística devem considerar a possibilidade de reorientação dos alunos de uma via para outra, quando for esta a sua opção e a mesma se revele conveniente, atendendo ao imperativo da racionalização dos recursos.

2 — Os currículos referidos no número anterior devem ser concebidos de modo a poder integrar apoios e contribuições das novas técnicas e tecnologias, nomeadamente a informática.

Artigo 6.º

Alunos excepcionalmente dotados

1 — Na organização dos currículos para a educação artística deve ser considerada a possibilidade de existência de alunos excepcionalmente dotados em determinada área artística, independentemente do aproveitamento na área da formação geral.

2 — Os docentes da educação pré-escolar e do ensino básico que detectarem em determinados alunos aptidões ou talentos específicos para uma determinada área artística devem dar conhecimento do facto aos seus superiores hierárquicos e aos pais ou encarregados de

educação dos alunos em causa, com vista ao encaminhamento destes para a via de educação artística que se revele mais adequada.

3 — Os alunos referidos no número anterior, quando sejam reconhecidamente precoces em determinada área artística e não detenham as habilitações académicas de ingresso no ensino superior, podem, a título excepcional, frequentar este nível de ensino.

4 — Aos alunos nas condições do número anterior é somente ministrada a formação prática e teórico-prática nas áreas artísticas em causa, sendo-lhes conferido o respectivo diploma académico ou profissional apenas quando concluem a correspondente formação curricular completa, sem prejuízo da possibilidade de atribuição de certificado da formação prática para efeitos profissionais e de transferência ou prosseguimento de estudos.

5 — Aos alunos excepcionalmente dotados podem ser concedidas, por forma a promover o desenvolvimento das suas aptidões, as seguintes formas de apoio:

- a) Regime especial de emprego e de desempenho profissional;
- b) Regime especial no âmbito da função pública;
- c) Apoio financeiro à respectiva preparação, designadamente através de atribuições de bolsas de estudo;
- d) Reinserção profissional;
- e) Seguro escolar de natureza adequada à educação artística, vocacional ou profissional.

6 — Para efeitos de dispensa da prestação de serviço efectivo normal, correspondente à segunda fase das obrigações militares, pode o Ministro da Educação, reconhecendo o superior interesse nacional das actividades desenvolvidas pelos cidadãos considerados excepcionalmente dotados, propor ao Ministro da Defesa Nacional a referida dispensa.

CAPÍTULO II

Organização

SECÇÃO I

Educação artística genérica

Artigo 7.º

Definição

Entende-se por educação artística genérica a que se destina a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral.

Artigo 8.º

Estabelecimentos de educação ou ensino

A educação artística genérica ministra-se nos seguintes estabelecimentos de educação ou ensino:

- a) Na educação pré-escolar, em jardins-de-infância;
- b) Nos ensinos básico e secundário, em escolas de ensino regular;
- c) No ensino superior, em escolas superiores de ensino politécnico e em universidades.

Artigo 9.º

Currículos

1 — A educação artística genérica é ministrada quer como parte do currículo do ensino regular, quer a título de actividade de complemento curricular.

2 — Nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, a educação artística genérica é parte integrante do currículo do ensino regular.

3 — No 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, a educação artística genérica pode revestir as seguintes formas:

- a) Disciplinas a escolher pelos alunos de entre as opções apresentadas pela escola;
- b) Actividades inseridas no âmbito da área da escola;
- c) Actividades organizadas em regime de frequência optativa, nomeadamente grupos corais, instrumentais, teatrais, de dança, de expressão plástica ou áudio-visual;
- d) Outras actividades de complemento curricular.

4 — Os currículos e actividades a que se referem os números anteriores devem proporcionar a detecção contínua de aptidões ou vocações específicas.

Artigo 10.º

Docentes

1 — Na educação artística pré-escolar, a sensibilização da criança para o ensino artístico é feita pelo respectivo educador de infância, sempre que possível com o apoio de professores especializados, em colaboração com os pais e encarregados de educação.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, a educação artística genérica é assegurada pelos docentes do ensino regular, procurando a colaboração dos pais e encarregados de educação.

3 — O disposto no número anterior não prejudica a existência de componentes reforçadas de educação artística, a ministrar por docentes especializados, nas escolas de ensino básico regular dotadas de condições para o efeito.

4 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a educação artística genérica é assegurada por docentes especializados, respectivamente por área e por disciplina.

5 — No ensino secundário e no ensino superior, a educação artística genérica é assegurada por docentes especializados.

SECÇÃO II

Educação artística vocacional

Artigo 11.º

Definição

Entende-se por educação artística vocacional a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica.

Artigo 12.º

Estabelecimentos de ensino

1 — A educação artística vocacional é ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas, sem prejuízo do que dispõem os números seguintes.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, a educação artística vocacional pode, nas áreas da música e da dança, ser ministrada em estabelecimentos de ensino regular.

3 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, e no ensino secundário, a educação artística vocacional pode ser ministrada, em áreas específicas, nos estabelecimentos de ensino regular que reúnam condições para o efeito, quando tal constitua adequada forma de satisfação das necessidades existentes.

4 — No ensino superior, a educação artística vocacional é ministrada em escolas superiores do ensino politécnico e em universidades.

Artigo 13.º

Currículos

1 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a educação artística vocacional constitui componente significativa de um currículo integrado, que inclui formação geral, a realizar na mesma escola ou, em regime articulado, em escolas diferentes.

2 — No ensino secundário, a educação artística vocacional constitui componente fundamental do respectivo currículo, que inclui também formação geral.

3 — A carga horária atribuída à educação artística vocacional nos currículos dos ensinos básico e secundário é definida, para cada uma das áreas artísticas, por portaria do Ministro da Educação.

4 — No ensino superior compete aos órgãos próprios de cada instituição definir e estruturar os currículos dos cursos de educação artística vocacional.

Artigo 14.º

Docentes

1 — A educação artística vocacional é assegurada por docentes especializados.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, e em relação às áreas da música e da dança, pode a respectiva docência ser assegurada por professores especializados que exerçam funções noutros estabelecimentos de ensino.

Artigo 15.º

Regimes de ingresso e progressão

1 — O ingresso na educação artística vocacional, bem como a transferência a partir de outras vias de ensino artístico, são garantidos aos candidatos que, cumulativamente:

- a) Se encontrem compreendidos nos limites etários que vierem a ser fixados para cada área artística e para cada nível de ensino;
- b) Revelem, através de provas específicas, aptidões e talentos adequados para a respectiva frequência.

2 — Podem ser consideradas, em termos a definir por diploma posterior, condições excepcionais de progressão a ritmo diferente na formação específica e na formação geral, relativamente a determinadas áreas de educação artística vocacional.

Artigo 16.º

Regime de transferência

1 — A transferência de alunos do ensino artístico vocacional para o ensino artístico genérico, dentro do mesmo nível, é apenas condicionada pela existência de vagas no estabelecimento de ensino que ministre a educação artística genérica.

2 — A transferência de alunos do ensino artístico vocacional para o ensino artístico genérico é obrigatória quando os mesmos não atinjam, na área artística específica, as classificações mínimas que vierem a ser fixadas.

Artigo 17.º

Diplomas

1 — No termo da educação artística vocacional, feita com aproveitamento, ministrada no ensino básico, é atribuído ao aluno o respectivo diploma, sem prejuízo da certificação geral correspondente à conclusão desse ciclo de estudos.

2 — No termo da educação artística vocacional, feita com aproveitamento, ministrada no ensino secundário, é atribuído ao aluno o respectivo diploma, que indica a área de formação adquirida pelo aluno e constitui habilitação de acesso ao ensino superior.

3 — O diploma referido no número anterior pode, em condições a definir pelo Ministro da Educação, habilitar o aluno a exercer uma actividade específica na vida artística.

SECÇÃO III

Educação artística em modalidades especiais

Artigo 18.º

Definição

A educação artística em modalidades especiais é uma educação artística realizada segundo modelos específicos, previstos no n.º 1 do artigo 16.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro — Lei de Bases do Sistema Educativo.

Artigo 19.º

Noção

1 — A educação artística em modalidades especiais engloba:

- a) A educação especial;
- b) O ensino profissional;
- c) O ensino recorrente de adultos;
- d) O ensino a distância.

2 — Por diploma posterior são definidas para cada área artística as modalidades especiais de educação artística que nela possam ter lugar.

SUBSECÇÃO I

Educação especial

Artigo 20.º

Educação especial

A educação artística, na modalidade de educação especial, é regulada por legislação própria, nos termos do disposto nos artigos 17.º e 18.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro.

SUBSECÇÃO II

Ensino profissional

Artigo 21.º

Definição

O ensino profissional pretende formar aceleradamente executantes nas diversas áreas artísticas, sem necessária correspondência a graus académicos.

Artigo 22.º

Estabelecimentos de ensino

1 — No 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, o ensino artístico profissional é ministrado quer em escolas profissionais criadas ao abrigo da legislação vigente, quer em escolas especializadas vocacionadas para realizar este modelo de ensino e que para tal possuam condições.

2 — A nível de ensino superior, o ensino artístico profissional é ministrado em escolas superiores do ensino politécnico, às quais compete definir e estruturar os respectivos currículos.

Artigo 23.º

Regimes de ingresso e progressão

1 — Podem ingressar no ensino artístico profissional os alunos que reúnam as condições previstas na legislação vigente e que revelem, através de provas específicas, os talentos vocacionais adequados e os conhecimentos que vierem a ser definidos como suficientes, para cada área artística, por legislação especial.

2 — É aplicável ao ensino artístico profissional o disposto no n.º 2 do artigo 15.º

Artigo 24.º

Diplomas

1 — No termo da educação artística, feita com aproveitamento, ministrada no ensino profissional, para os níveis correspondentes ao ensino secundário e ao ensino superior, são atribuídos diplomas que correspondem, respectivamente, aos níveis de qualificação profissional 3, 4 e 5 reconhecidos pelas Comunidades Europeias.

2 — O diploma de nível 3 corresponde, para todos os efeitos legais, ao 12.º ano de escolaridade, podendo habilitar o aluno ao prosseguimento de estudos superiores nos termos e condições a definir por cada insti-

tuição de ensino superior, podendo ainda habilitar o aluno para o exercício de uma actividade profissional na área respectiva.

3 — Os diplomas de nível 4 e 5 são certificados de habilitação profissional, não atribuindo necessariamente grau académico.

SUBSECÇÃO III

Ensino recorrente de adultos

Artigo 25.º

Estabelecimentos de ensino

A educação artística, na modalidade de ensino recorrente de adultos, é ministrada nos estabelecimentos de ensino regular ou especializados que tenham condições para o realizar, de acordo com o que sobre a matéria for estabelecido nos termos do artigo 20.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro.

Artigo 26.º

Regime de ingresso

Podem ingressar na educação artística, na modalidade de ensino recorrente, os alunos que possuam os requisitos gerais de ingresso no ensino regular e os requisitos previstos no artigo 20.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro.

Artigo 27.º

Diplomas

As condições de atribuição de diplomas no termo da educação artística, na modalidade de ensino recorrente, são definidas por portaria do Ministro da Educação.

SUBSECÇÃO IV

Ensino a distância

Artigo 28.º

Estabelecimentos de ensino

1 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, a educação artística é ministrada na modalidade de ensino a distância onde este já exista e onde venha a ser criado como modelo alternativo ou complementar do ensino regular.

2 — No ensino superior, a educação artística a distância é ministrada pela Universidade Aberta.

Artigo 29.º

Regime de ingresso

1 — Podem ser definidos, por legislação própria, regimes especiais de ingresso na educação artística, na modalidade de ensino a distância, para os níveis não superiores.

2 — Os requisitos de ingresso no ensino superior a distância são fixados pela Universidade Aberta.

Artigo 30.º

Diplomas e graus

1 — No termo da educação artística ministrada através do ensino a distância ao nível do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário é atribuído ao aluno o respectivo diploma, cujos efeitos se circunscrevem ao prosseguimento dos estudos.

2 — Ao ensino superior artístico ministrado na Universidade Aberta correspondem os graus e diplomas previstos na lei.

SECÇÃO IV

Educação artística extra-escolar

Artigo 31.º

Definição

A educação artística extra-escolar visa o aperfeiçoamento, complemento, actualização ou reconversão da formação já recebida neste campo.

Artigo 32.º

Estabelecimentos de ensino

1 — A educação artística extra-escolar é ministrada, independentemente dos níveis de ensino, em estabelecimentos públicos, particulares ou cooperativos já existentes, bem como naqueles que venham a ser criados, de acordo com os princípios estabelecidos no artigo 23.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro.

2 — A educação artística extra-escolar pode ainda ser ministrada nas escolas artísticas especializadas, sempre que a rentabilização dos recursos disponíveis o aconselhe.

CAPÍTULO III

Estruturas

SECÇÃO I

Pessoal docente

Artigo 33.º

Formação de professores

1 — A formação e qualificação dos docentes para a leccionação dos diversos níveis e vias da educação artística será objecto de regulamentação, para cada área da educação artística, tendo em conta os princípios gerais consignados no presente diploma e no Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro.

2 — Os cursos de formação de professores devem considerar as especificidades curriculares próprias da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Artigo 34.º

Regimes e estatutos especiais

1 — O professor especializado do ensino artístico ministrado na educação pré-escolar e nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico pode apoiar uma ou mais escolas, nomeadamente em regime itinerante, de acordo com normas fixadas pelo Ministro da Educação.

2 — Podem ser criados, por portaria do Ministro da Educação, para cada área da educação artística, estatutos especiais para os docentes em algumas destas áreas, nomeadamente os de professor-concertista e professor-compositor na área da música e os de professor-bailarino e professor-coreógrafo na área da dança.

Artigo 35.º

Quadros

1 — Os quadros de pessoal docente das escolas públicas que ministram a educação artística nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, nas vias genérica ou vocacional, são dotados de lugares destinados a professores das diversas áreas de educação artística, através de portarias conjuntas dos Ministros das Finanças e da Educação.

2 — As portarias referidas no número anterior devem considerar as necessidades definidas em termos de organização da rede escolar e a possibilidade de o serviço a prestar pelos docentes poder abranger mais de uma escola.

SECÇÃO II

Das escolas

Artigo 36.º

Rede escolar

A rede escolar da educação artística é definida tendo em consideração:

- a) A necessidade da educação artística;
- b) As possibilidades do País, consideradas, nomeadamente, em termos regionais;
- c) O melhor aproveitamento dos recursos existentes, a nível público ou a nível privado, nomeadamente através da celebração de protocolos ou acordos entre escolas tendo em vista o ensino artístico articulado;
- d) A possibilidade de fusão de escolas já existentes;
- e) A possibilidade de criação de novas escolas.

Artigo 37.º

Ensino integrado e regime articulado

1 — O ensino integrado, independentemente de se realizar numa só escola ou em escolas diferentes, envolve uma redução progressiva do currículo geral e um reforço do currículo específico.

2 — O ensino integrado, quando em regime articulado realizado em escolas diferentes, tem em consideração a existência de uma escola artística especializada, pública, particular ou cooperativa, que ministra exclusivamente as componentes específicas da educação artística aos alunos de diferentes escolas do ensino regular.

3 — O ensino integrado, em regime articulado realizado em escolas diferentes, deve ser concretizado onde se revele desejável, nomeadamente em termos do melhor aproveitamento dos recursos materiais e humanos existentes, e deve resultar da realização de acordos ou protocolos a celebrar entre as escolas intervenientes.

Artigo 38.º

Outros protocolos e acordos

As escolas de educação artística podem celebrar acordos e protocolos com outras instituições públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras, devendo, em particular, desenvolver cooperação com o departamento governamental responsável pela área da cultura.

CAPÍTULO IV

Incentivos à educação artística

Artigo 39.º

Infra-estruturas artísticas

1 — As infra-estruturas da educação artística existentes nas escolas públicas estão abertas ao uso da comunidade, salvaguardada a predominância das actividades escolares.

2 — Ao Ministério da Educação compete desenvolver, com o apoio das autarquias locais e em colaboração com o departamento governamental responsável pela área da cultura, uma política articulada de instalações e equipamentos artísticos, a qual deve ter por base critérios fundados nas necessidades globais detectadas, por forma a promover o integral e harmonioso desenvolvimento da educação artística e da descentralização cultural.

3 — Para a concretização do disposto no número anterior podem ser celebrados acordos, contratos-programa e protocolos com entidades públicas ou privadas.

Artigo 40.º

Apoios materiais e incentivos

1 — O Estado promove e incentiva a colaboração dos pais e encarregados de educação e das entidades públicas e privadas no desenvolvimento da educação artística, nomeadamente sob a forma de doações, heranças ou legados de terrenos, instalações, edifícios e outros equipamentos educativos destinados à criação, manutenção ou desenvolvimento de estabelecimentos de ensino que ministrem a educação artística.

2 — Para a execução e desenvolvimento do estabelecido no número anterior aplica-se o disposto no Decreto-Lei n.º 388/88, de 25 de Outubro, ou em legislação subsequente, nomeadamente no que respeita aos direitos das entidades disponentes.

Artigo 41.º

Apoio especial

1 — O Estado concede apoio especial aos estabelecimentos de ensino básico e secundário e escolas profissionais que, em conformidade com o disposto no presente diploma, valorizem, desenvolvam e reforcem a educação artística, sem prejuízo das exigências curriculares gerais.

2 — A prática artística, quando de alto nível, pode ainda ser objecto de protecção e regulamentação especiais quando vise principalmente propósitos educativos e tenha em vista o maior desenvolvimento das aptidões excepcionais próprias dos formandos.

CAPÍTULO V

Disposições finais

Artigo 42.º

Aplicação ao ensino particular e cooperativo

O presente diploma aplica-se aos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo que desenvolvam a sua actividade no âmbito das diversas vias de educação artística, com excepção da educação artística extra-escolar.

Artigo 43.º

Legislação subsequente

1 — No prazo de dois anos contado a partir da entrada em vigor do presente diploma serão publicados os diplomas que desenvolverão e regulamentarão as diversas áreas da educação artística.

2 — Os diplomas referidos no número anterior conterão, relativamente a cada área da educação artística, os mecanismos de transição para o sistema definido, nas suas linhas gerais, no presente diploma e estabelecerão as regras de integração dos actuais estabelecimentos de ensino artístico, bem como do seu pessoal docente e não docente, no sistema ora instituído.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 19 de Julho de 1990. — *Joaquim Fernando Nogueira* — *Joaquim Fernando Nogueira* — *Luís Miguel Couceiro Pizarro Beza* — *Luís Francisco Valente de Oliveira* — *Roberto Artur da Luz Carneiro* — *José Albino da Silva Peneda*.

Promulgado em 12 de Outubro de 1990.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 17 de Outubro de 1990.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

Decreto Regulamentar n.º 33/90

de 2 de Novembro

Com a entrada em vigor do Decreto Legislativo n.º 1/88/A, de 12 de Janeiro, e do Decreto Regional n.º 21/88/A, de 25 de Maio, foram aprovados a orgânica dos Serviços Sociais da Universidade dos Açores e o seu quadro de pessoal.

Contudo, o quadro de pessoal dirigente e técnico superior deve ser aprovado, sob proposta dos órgãos de governo próprio da Região Autónoma dos Açores, nos termos do disposto na alínea c) do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 252/80, de 25 de Julho.

Assim:

Ao abrigo do disposto no n.º 2 do artigo 34.º do Decreto-Lei n.º 132/80, de 17 de Maio, e nos termos da alínea c) do artigo 202.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo único. É criado o quadro de pessoal dirigente e técnico superior dos Serviços Sociais da Universidade dos Açores, anexo ao presente diploma e que dele faz parte integrante.

Presidência do Conselho de Ministros, 6 de Setembro de 1990.

Joaquim Fernando Nogueira — *Vasco Joaquim Rocha Vieira* — *Luís Miguel Couceiro Pizarro Beza* — *Roberto Artur da Luz Carneiro*.

Promulgado em 12 de Outubro de 1990.

Publique-se.

O Presidente da República, MÁRIO SOARES.

Referendado em 17 de Outubro de 1990.

O Primeiro-Ministro, *Aníbal António Cavaco Silva*.

ANEXO

Grupo de pessoal	Área funcional	Carreira	Categoria	Número de lugares	Remuneração
Dirigente	—	—	Vice-presidente (a)	1	(b)
			Director de serviços	1	(c)
Técnico superior	—	Técnico superior	Assessor principal, assessor, técnico superior principal e de 1.ª classe.	2	(d)

(a) Cargo provido em comissão de serviço, nomeado pelo Secretário Regional da Educação e Cultura, de acordo com o disposto no n.º 1 do artigo 14.º do Decreto-Lei n.º 132/80, de 17 de Maio.

(b) Equiparado, para efeitos de remuneração e demais regalias, ao cargo de subdirector-geral.

(c) Remunerado nos termos previstos no anexo n.º 8 do Decreto-Lei n.º 353-A/89, de 16 de Outubro.

(d) Remunerado nos termos previstos no anexo n.º 1 do Decreto-Lei n.º 353-A/89, de 16 de Outubro.

divulgados pela autoridade de gestão com uma antecedência não inferior a 10 dias seguidos relativamente ao início do prazo de submissão.

2 — (*Anterior n.º 3.*)

3 — (*Revogado.*)

4 — (*Revogado.*)

Artigo 13.º

Avisos de abertura e anúncios

1 — Os avisos de abertura dos concursos e os anúncios dos períodos de apresentação dos pedidos de apoio são aprovados pelo gestor e indicam, nomeadamente, o seguinte:

- a)
- b)
- c)
- d)
- e)
- f)
- g)
- h) Os critérios de seleção em função dos objetivos e prioridades fixados.

2 —

Artigo 14.º

[...]

1 —

2 —

3 — São solicitados aos candidatos, quando se justifique, elementos complementares, constituindo a falta de entrega dos mesmos ou a ausência de resposta fundamentada para a não aprovação do pedido.

4 —

5 — Os pedidos de apoio são objeto de decisão pelo gestor, exceto se o beneficiário for a autoridade de gestão do PRRN, caso em que são objeto de decisão pelo membro do Governo responsável pelo PRRN.

6 —

7 —

Artigo 15.º

[...]

1 —

2 — O IFAP, I. P., envia o contrato de financiamento ao beneficiário, no prazo de 10 dias úteis a contar da data de receção da decisão do gestor, o qual dispõe de 20 dias úteis para devolução do mesmo devidamente firmado, sob pena de caducidade do direito à celebração do contrato, nos termos do disposto no n.º 6 do artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 37-A/2008, de 5 de março.

3 — (*Revogado.*)

Artigo 18.º

[...]

1 —

2 —

3 —

4 — Quando previsto no contrato de financiamento podem ser apresentados pedidos de pagamento a título de adiantamento.

Artigo 19.º

[...]

1 —

2 —

3 —

4 — Podem ser solicitados aos beneficiários elementos complementares, constituindo a falta de entrega dos mesmos ou a ausência de resposta fundamentada para a não aprovação do pedido.

5 — (*Revogado.*)»

Artigo 2.º

Aditamento ao Regulamento aprovado pela Portaria n.º 501/2010, de 16 de julho

Ao Regulamento aprovado pela Portaria n.º 501/2010, de 16 de julho, é aditado o artigo 14.º-A, com a seguinte redação:

«Artigo 14.º-A

Readmissão de pedidos de apoio

Os pedidos de apoio que tenham sido objeto de parecer favorável e que não tenham sido aprovados por insuficiência orçamental podem, mediante decisão do gestor, ser aprovados em caso de disponibilidade orçamental, de acordo com a hierarquização obtida no respetivo concurso ou período.»

Artigo 3.º

Norma revogatória

São revogadas as alíneas b) e d), do n.º 1 do artigo 6.º, o n.º 2 do artigo 10.º, os n.ºs 3 e 4 do artigo 12.º, o n.º 5 do artigo 19.º, o n.º 4 do artigo 20.º e o artigo 23.º

Artigo 4.º

Entrada em vigor e produção de efeitos

1 — A presente portaria entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

2 — As alterações introduzidas pelo presente diploma produzem efeitos a partir de 1 de fevereiro de 2012.

O Secretário de Estado da Agricultura, *José Diogo Santiago de Albuquerque*, em 12 de junho de 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Decreto-Lei n.º 137/2012

de 2 de julho

A Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, e 85/2009, de 27 de agosto, consagra o direito à educação pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

Por sua vez, no Programa do XIX Governo Constitucional, a educação é assumida como um serviço público universal sendo estabelecida como missão do Governo a substituição da facilidade pelo esforço, do dirigismo

pedagógico pelo rigor científico, da indisciplina pela disciplina, do centralismo pela autonomia.

Neste sentido, a administração e a gestão das escolas assumem-se como instrumentos fundamentais para atingir as metas a prosseguir pelo Governo para o aperfeiçoamento do sistema educativo.

Assente neste quadro programático e na experiência adquirida no decurso da vigência do regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, o Governo pretende promover a sua revisão com vista a dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação. Para tal contribuirá a reestruturação da rede escolar, a consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade.

O aprofundamento da autonomia das escolas e a consequente maior eficácia dos procedimentos e dos resultados decorrerá, em grande medida, através da celebração de contratos de autonomia entre a respetiva escola, o Ministério da Educação e Ciência e outros parceiros da comunidade, nomeadamente, em domínios como a diferenciação da oferta educativa, a transferência de competências na organização do currículo, a constituição de turmas, a gestão de recursos humanos.

Por outro lado, pretende proceder-se também à reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas de modo a garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram, bem como a proporcionar aos alunos de uma dada área geográfica um percurso sequencial e articulado e, desse modo, favorecer a transição adequada entre os diferentes níveis e ciclos de ensino.

Mantêm-se os órgãos de administração e gestão, mas reforça-se a competência do conselho geral, atenta a sua legitimidade, enquanto órgão de representação dos agentes de ensino, dos pais e encarregados de educação e da comunidade local, designadamente de instituições, organizações de carácter económico, social, cultural e científico.

Adicionalmente, procede-se ao reajustamento do processo eleitoral do diretor, conferindo-lhe maior legitimidade através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da função e, por outro lado, consagram-se mecanismos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia.

Com a nova constituição do conselho pedagógico confere-se-lhe um carácter estritamente profissional, conferindo a sua constituição a docentes.

Atendendo à sua importância na organização escolar, e em particular na avaliação do desempenho docente, o presente diploma reforça e visa, igualmente, os requisitos de formação, bem como de legitimidade eleitoral do coordenador de departamento.

Considerando a complexidade da administração e gestão escolar, promove-se a simplificação e integração dos instrumentos de gestão estratégica, de modo que estes sejam

facilmente apreendidos por toda a comunidade educativa e proporcionem melhores condições de eficácia.

Toda esta trajetória de aprofundamento da autonomia das escolas é realizada em estreita conexão com processos de avaliação orientados para a melhoria da qualidade do serviço público de educação, pelo que se reforça a valorização de uma cultura de autoavaliação e de avaliação externa, com a consequente introdução de mecanismos de autorregulação e melhoria dos desempenhos pedagógicos e organizacionais.

Foram ouvidos o Conselho das Escolas, a Associação Nacional de Municípios Portugueses e a Confederação Nacional das Associações de Pais.

Foram observados os procedimentos decorrentes da Lei n.º 23/98, de 26 de maio, alterada pela Lei n.º 59/2008, de 11 de setembro.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pelo artigo 48.º e pela alínea d) do n.º 1 do artigo 62.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pelas Leis n.ºs 115/97, de 19 de setembro, 49/2005, de 30 de agosto, e 85/2009, de 27 de agosto, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 198.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

Artigo 1.º

Objeto

O presente decreto-lei procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Artigo 2.º

Alteração ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

Os artigos 6.º, 9.º, 12.º, 13.º, 14.º, 15.º, 20.º, 21.º, 22.º, 23.º, 24.º, 25.º, 29.º, 31.º, 32.º, 33.º, 34.º, 37.º, 40.º, 43.º, 45.º, 46.º, 49.º, 50.º, 52.º, 56.º, 57.º, 58.º, 60.º, 61.º, 62.º, 63.º, 65.º e 66.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, passam a ter a seguinte redação:

«Artigo 6.º

[...]

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída pela integração de estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das seguintes finalidades:

a) Garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram, numa lógica de articulação vertical dos diferentes níveis e ciclos de escolaridade;

b) [Anterior alínea a).]

c) [Anterior alínea b).]

d) Racionalizar a gestão dos recursos humanos e materiais das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram.

- 2 —
 a) Construção de percursos escolares coerentes e integrados;
 b)
 c) Eficácia e eficiência da gestão dos recursos humanos, pedagógicos e materiais;
 d) [Anterior alínea c).]
 e) Dimensão equilibrada e racional.
- 3 —
 4 —
 5 —
 6 — No quadro dos princípios consagrados nos números anteriores, os requisitos e condições específicos a que se subordina a constituição de agrupamentos de escolas são os definidos em regulamentação própria.
- 7 — No exercício da respetiva autonomia, e sem prejuízo do disposto nos números anteriores, podem ainda os agrupamentos de escolas ou as escolas não agrupadas estabelecer com outras escolas, públicas ou privadas, formas temporárias ou duradouras de cooperação e de articulação aos diferentes níveis, podendo para o efeito constituir parcerias, associações, redes ou outras formas de aproximação e partilha que, de algum modo, possam contribuir para a prossecução de algum ou alguns dos objetivos previstos no presente artigo.

Artigo 9.º

[...]

- 1 —
 2 —
 3 —
 4 — O contrato de autonomia é celebrado entre a administração educativa e os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, nos termos previstos no capítulo VII do presente decreto-lei.

Artigo 12.º

[...]

- 1 —
 2 —
 3 — Para os efeitos previstos no número anterior, considera-se pessoal docente os docentes de carreira com vínculo contratual com o Ministério da Educação e Ciência.
- 4 — Sem prejuízo do disposto no n.º 9, os membros da direção, os coordenadores de escolas ou de estabelecimentos de educação pré-escolar, bem como os docentes que assegurem funções de assessoria da direção, nos termos previstos no artigo 30.º, não podem ser membros do conselho geral.
- 5 — (Anterior n.º 3.)
 6 — A representação dos discentes é assegurada por alunos maiores de 16 anos de idade.
 7 — (Anterior n.º 5.)
 8 — (Anterior n.º 6.)
 9 — (Anterior n.º 7.)

Artigo 13.º

[...]

- 1 —
 a)

- b)
 c)
 d)
 e)
 f)
 g)
 h)
 i)
 j)
 k) [Anterior alínea l).]
 l) [Anterior alínea m).]
 m) [Anterior alínea n).]
 n) [Anterior alínea o).]
 o) [Anterior alínea p).]
 p) Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo e o cumprimento do plano anual de atividades;
 q) Participar, nos termos definidos em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do diretor;
 r) Decidir os recursos que lhe são dirigidos;
 s) Aprovar o mapa de férias do diretor.

- 2 —
 3 — Os restantes órgãos devem facultar ao conselho geral todas as informações necessárias para este realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
 4 —
 5 —

Artigo 14.º

[...]

- 1 — Os representantes do pessoal docente são eleitos por todos os docentes e formadores em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.
- 2 — Os representantes dos alunos e do pessoal não docente são eleitos separadamente pelos respetivos corpos, nos termos definidos no regulamento interno.
- 3 — (Anterior n.º 2.)
 4 — (Anterior n.º 3.)
 5 — (Anterior n.º 4.)
 6 — (Anterior n.º 5.)

Artigo 15.º

[...]

- 1 —
 2 —
 3 — As listas do pessoal docente devem assegurar, sempre que possível, a representação dos diferentes níveis e ciclos de ensino, nos termos definidos no regulamento interno.
 4 —

Artigo 20.º

[...]

- 1 —
 2 —
 3 —

- 4 —
- a)
- b)
- c)
- d)
- e)
- f) Propor os candidatos ao cargo de coordenador de departamento curricular nos termos definidos no n.º 5 do artigo 43.º e designar os diretores de turma;
- g)
- h)
- i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 13.º;
- j)
- k) Assegurar as condições necessárias à realização da avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;
- l)
- 5 —
- a)
- b) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
- c) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos, nos termos da legislação aplicável;
- d) [Anterior alínea e).]
- e) [Anterior alínea f).]
- f) (Revogada.)
- 6 —
- 7 — O diretor pode delegar e subdelegar no subdiretor, nos adjuntos ou nos coordenadores de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar as competências referidas nos números anteriores, com exceção da prevista da alínea d) do n.º 5.
- 8 —

Artigo 21.º

[...]

- 1 —
- 2 —
- 3 — Podem ser opositores ao procedimento concursal referido no número anterior docentes de carreira do ensino público ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo, em ambos os casos com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte.
- 4 —
- a)
- b) Possuam experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de diretor, subdiretor ou adjunto do diretor, presidente ou vice-presidente do conselho executivo, diretor executivo ou adjunto do diretor executivo ou membro do conselho diretivo e ou executivo, nos termos dos regimes aprovados respetivamente pelo presente decreto-lei, pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, alterado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, pela Lei

n.º 24/99, de 22 de abril, pelo Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, e pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro;

c)

d) Possuam currículo relevante na área da gestão e administração escolar, como tal considerado, em votação secreta, pela maioria dos membros da comissão prevista no n.º 4 do artigo 22.º

5 — As candidaturas apresentadas por docentes com o perfil a que se referem as alíneas b), c) e d) do número anterior só são consideradas na inexistência ou na insuficiência, por não preenchimento de requisitos legais de admissão ao concurso, das candidaturas que reúnam os requisitos previstos na alínea a) do número anterior.

6 — O subdiretor e os adjuntos são nomeados pelo diretor de entre os docentes de carreira que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 22.º

Abertura do procedimento concursal

1 — Não sendo aprovada a recondução do diretor cessante, o conselho geral delibera a abertura do procedimento concursal até 60 dias antes do termo do mandato daquele.

2 — Em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, o procedimento concursal para preenchimento do cargo de diretor é obrigatório, urgente e de interesse público.

3 — O aviso de abertura do procedimento contém, obrigatoriamente, os seguintes elementos:

a) O agrupamento de escolas ou escola não agrupada para que é aberto o procedimento concursal;

b) Os requisitos de admissão ao procedimento concursal fixados no presente decreto-lei;

c) A entidade a quem deve ser apresentado o pedido de admissão ao procedimento, com indicação do respetivo prazo de entrega, forma de apresentação, documentos a juntar e demais elementos necessários à formalização da candidatura;

d) Os métodos utilizados para a avaliação da candidatura.

4 — O procedimento concursal é aberto em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, por aviso publicitado do seguinte modo:

a) Em local apropriado das instalações de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) Na página eletrónica do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e na do serviço competente do Ministério da Educação e Ciência;

c) Por aviso publicado no *Diário da República*, 2.ª série, e divulgado em órgão de imprensa de expansão nacional através de anúncio que contenha referência ao *Diário da República* em que o referido aviso se encontra publicado.

5 — (Anterior n.º 4.)

6 — (Anterior n.º 5.)

Artigo 23.º

[...]

1 — (*Anterior n.º 2.*)

2 — No caso de o candidato ou de nenhum dos candidatos sair vencedor, nos termos do número anterior, o conselho geral reúne novamente, no prazo máximo de cinco dias úteis, para proceder a novo escrutínio, ao qual são admitidos, consoante o caso, o candidato único ou os dois candidatos mais votados na primeira eleição, sendo considerado eleito aquele que obtiver maior número de votos favoráveis, desde que em número não inferior a um terço dos membros do conselho geral em efetividade de funções.

3 — Sempre que o candidato, no caso de ser único, ou o candidato mais votado, nos restantes casos, não obtenha, na votação a que se refere o número anterior, o número mínimo de votos nele estabelecido, é o facto comunicado ao serviço competente do Ministério da Educação e Ciência, para os efeitos previstos no artigo 66.º do presente decreto-lei.

4 — O resultado da eleição do diretor é homologado pelo diretor-geral da Administração Escolar nos 10 dias úteis posteriores à sua comunicação pelo presidente do conselho geral, considerando-se após esse prazo tacitamente homologado.

5 —

Artigo 24.º

[...]

1 — O diretor toma posse perante o conselho geral nos 30 dias subsequentes à homologação dos resultados eleitorais pelo diretor-geral da Administração Escolar, nos termos do n.º 4 do artigo anterior.

2 —

3 —

Artigo 25.º

[...]

1 —

2 —

3 —

4 —

5 —

6 —

a) A requerimento do interessado, dirigido ao diretor-geral da Administração Escolar, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados;

b)

c)

7 —

8 —

9 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, e salvaguardadas as situações previstas nos artigos 35.º e 66.º, quando a cessação do mandato do diretor ocorra antes do termo do período para o qual foi eleito, o sub-diretor e os adjuntos asseguram a administração e gestão do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada até à tomada de posse do novo diretor, devendo o respetivo processo de recrutamento estar concluído no prazo máximo de 90 dias.

10 — Não sendo possível adotar a solução prevista no número anterior e não sendo aplicável o disposto no artigo 35.º, a gestão do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada é assegurada nos termos estabelecidos no artigo 66.º

11 — (*Anterior n.º 9.*)

Artigo 29.º

[...]

Para além dos deveres gerais dos trabalhadores que exercem funções públicas aplicáveis ao pessoal docente, o diretor e os adjuntos estão sujeitos aos seguintes deveres específicos:

a)

b)

c)

Artigo 31.º

[...]

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente.

Artigo 32.º

[...]

1 — A composição do conselho pedagógico é estabelecida pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada nos termos do respetivo regulamento interno, não podendo ultrapassar o máximo de 17 membros e observando os seguintes princípios:

a)

b)

c) (*Revogada.*)

2 —

3 —

4 — (*Revogado.*)5 — (*Revogado.*)

6 — Os representantes do pessoal docente no conselho geral não podem ser membros do conselho pedagógico.

Artigo 33.º

[...]

.....

a)

b)

c)

d) Elaborar e aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente;

e)

f)

g)

h)

i)

j)

k) [*Anterior alínea l).*]

l) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;

m) Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais e dos docentes, bem como da aprendizagem dos alunos, credíveis e orientados para a melhoria da qualidade do serviço de educação prestado e dos resultados das aprendizagens;

n) Participar, nos termos regulamentados em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente.

Artigo 34.º

[...]

1 —

2 — Nas reuniões plenárias ou de comissões especializadas, designadamente quando a ordem de trabalhos verse sobre as matérias previstas nas alíneas a), b), e), f) j), e k) do artigo anterior, podem participar, sem direito a voto, a convite do presidente do conselho pedagógico, representantes do pessoal não docente, dos pais e encarregados de educação e dos alunos.

Artigo 37.º

[...]

.....

a)

b)

c) O chefe dos serviços administrativos, ou quem o substitua.

Artigo 40.º

[...]

1 —

2 —

3 — O coordenador é designado pelo diretor, de entre os professores em exercício efetivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar.

4 —

5 —

Artigo 43.º

[...]

1 —

2 —

3 — O número de departamentos curriculares é definido no regulamento interno do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, no âmbito e no exercício da respetiva autonomia pedagógica e curricular.

4 — *(Revogado.)*

5 — O coordenador de departamento curricular deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional.

6 — Quando não for possível a designação de docentes com os requisitos definidos no número anterior, por não existirem ou não existirem em número suficiente para dar cumprimento ao estabelecido no presente decreto-lei, podem ser designados docentes segundo a seguinte ordem de prioridade:

a) Docentes com experiência profissional, de pelo menos um ano, de supervisão pedagógica na forma-

ção inicial, na profissionalização ou na formação em exercício ou na profissionalização ou na formação em serviço de docentes;

b) Docentes com experiência de pelo menos um mandato de coordenador de departamento curricular ou de outras estruturas de coordenação educativa previstas no regulamento interno, delegado de grupo disciplinar ou representante de grupo de recrutamento;

c) Docentes que, não reunindo os requisitos anteriores, sejam considerados competentes para o exercício da função.

7 — O coordenador de departamento é eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor para o exercício do cargo.

8 — Para efeitos do disposto no número anterior considera-se eleito o docente que reúna o maior número de votos favoráveis dos membros do departamento curricular.

9 — *(Anterior n.º 5.)*

10 — Os coordenadores dos departamentos curriculares podem ser exonerados a todo o tempo por despacho fundamentado do diretor, após consulta ao respetivo departamento.

Artigo 45.º

[...]

1 —

2 — A coordenação das estruturas referidas no número anterior é assegurada, sempre que possível, por professores de carreira a designar nos termos do regulamento interno.

3 —

Artigo 46.º

[...]

1 —

2 — Os serviços administrativos são unidades orgânicas flexíveis com o nível de secção chefiadas por trabalhador detentor da categoria de coordenador técnico da carreira geral de assistente técnico, sem prejuízo da carreira subsistente de chefe de serviços de administração escolar, nos termos do Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho, alterado pela Lei n.º 64-A/2008, de 31 de dezembro, e pelo Decreto-Lei n.º 72-A/2010, de 18 de junho.

3 —

4 —

5 —

6 —

7 —

8 —

Artigo 49.º

[...]

1 —

2 —

3 — Os resultados do processo eleitoral para o conselho geral produzem efeitos após comunicação ao diretor-geral da Administração Escolar.

Artigo 50.º

[...]

- 1 —
2 —

3 — Não podem ser eleitos ou designados para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei os alunos a quem seja ou tenha sido aplicada nos últimos dois anos escolares medida disciplinar sancionatória superior à de repreensão registada ou sejam ou tenham sido no mesmo período excluídos da frequência de qualquer disciplina ou retidos por excesso de faltas.

Artigo 52.º

[...]

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos referidos no presente regime gozam do direito à informação, à colaboração e apoio dos serviços centrais e periféricos do Ministério da Educação e Ciência.

Artigo 56.º

[...]

- 1 —
2 — Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objeto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia, nos termos dos artigos seguintes.
3 —

Artigo 57.º

[...]

1 — Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.

- 2 —

a)

b) Compromisso do Estado através da administração educativa e dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada na execução do projeto educativo, assim como dos respetivos planos de atividades;

c) Responsabilização dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos credíveis e rigorosos de avaliação e acompanhamento do desempenho que permitam aferir a qualidade do serviço público de educação;

d)

e)

f) A melhoria dos resultados escolares e a diminuição do abandono escolar.

- 3 —

a) Um projeto educativo contextualizado, consistente e fundamentado;

- b)

Artigo 58.º

[...]

- 1 —

a)

b) Oferta de cursos com planos curriculares próprios, no respeito pelos objetivos do sistema nacional de educação;

c) [Anterior alínea b).]

d) [Anterior alínea c).]

e) [Anterior alínea d).]

f) [Anterior alínea e).]

g) [Anterior alínea f).]

h) [Anterior alínea g).]

i) [Anterior alínea h).]

j) Adoção de uma cultura de avaliação nos domínios da avaliação interna da escola, da avaliação dos desempenhos docentes e da avaliação da aprendizagem dos alunos, orientada para a melhoria da qualidade da prestação do serviço público de educação.

- 2 —

- 3 —

a)

b)

c) A evolução dos resultados escolares e do abandono escolar.

- 4 —

Artigo 60.º

[...]

1 — Para aplicação do regime de autonomia, administração e gestão estabelecido pelo presente decreto-lei constitui-se, em cada unidade orgânica resultante da constituição de agrupamentos ou agregações nele previstas, um conselho geral com caráter transitório.

- 2 —

- 3 —

4 — A forma de designação e eleição dos membros do conselho geral transitório é a prevista nos artigos 14.º e 15.º, utilizando-se, em termos processuais, o regime previsto no regulamento interno da escola não agrupada ou do agrupamento a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica.

- 5 — (Revogado.)

- 6 —

7 — Para efeitos da designação dos representantes da comunidade local, os demais membros do conselho geral transitório, em reunião convocada pelo presidente do conselho geral cessante da escola não agrupada ou do agrupamento de escolas a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica, cooptam as individualidades ou escolhem as instituições e organizações, as quais devem indicar os seus representantes no prazo de 10 dias.

- 8 —

- 9 —

10 — Até à eleição do presidente, as reuniões do conselho geral transitório são presididas pelo presidente do conselho geral cessante a que se refere o n.º 7, sem direito a voto.

11 — O presidente da comissão administrativa provisória participa nas reuniões do conselho geral transitório sem direito a voto.

12 — O conselho geral transitório reúne ordinariamente sempre que convocado pelo seu presidente e extraordinariamente a requerimento de um terço dos seus membros ou por solicitação do presidente da comissão administrativa provisória.

13 — *(Revogado.)*

14 —

Artigo 61.º

[...]

1 —

a)

b)

c) Proceder à eleição do diretor, caso não esteja ainda eleito o conselho geral.

2 —

3 — O regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1 é aprovado por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral transitório em efetividade de funções.

4 — Sem prejuízo do disposto no n.º 4 do artigo anterior, até à entrada em vigor do regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1, mantêm-se em vigor, relativamente a cada estabelecimento de educação pré-escolar, escola ou agrupamento integrados na nova unidade orgânica, os respetivos regulamentos internos, os quais são aplicados sempre que as situações a contemplar respeitem aos membros da comunidade escolar em causa.

Artigo 62.º

[...]

1 — No prazo máximo de 30 dias úteis após o início do ano escolar, o presidente do conselho geral cessante da escola não agrupada ou agrupamento de escolas a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica desencadeia os procedimentos necessários à eleição e designação dos membros do conselho geral transitório.

2 — Esgotado esse prazo sem que tenham sido desencadeados esses procedimentos, compete ao presidente da comissão administrativa provisória dar imediato cumprimento ao disposto no número anterior.

3 — O regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1 do artigo anterior deve estar aprovado até final de março do respetivo ano escolar.

4 — O procedimento de recrutamento do diretor deve ser desencadeado até 31 de março e o diretor deve ser eleito até 31 de maio do ano escolar em curso.

5 — No caso de o conselho geral não estar constituído até 31 de março, cabe ao conselho geral transitório desencadear o procedimento para recrutamento do diretor e proceder à sua eleição.

Artigo 63.º

[...]

1 — Os conselhos gerais das escolas não agrupadas ou agrupamentos sujeitos a processos de reorganização nos termos do presente capítulo mantêm-se em funções até à tomada de posse dos membros do conselho geral transitório da nova unidade orgânica.

2 — No período a que se refere o número anterior, o presidente da comissão administrativa provisória pode ser substituído nas reuniões daqueles órgãos bem como nas dos conselhos pedagógicos a que se refere o n.º 4, pelo seu substituto legal ou delegar a sua representação noutro membro da comissão ou no coordenador da escola ou estabelecimento.

3 — Os mandatos dos diretores das escolas ou dos agrupamentos de escolas que vierem a ser integrados em novos agrupamentos ou sujeitos a processos de agregação cessam com a tomada de posse da comissão administrativa provisória designada nos termos e para os efeitos previstos nos n.ºs 4 e 5 do artigo 66.º

4 — Até à tomada de posse do diretor da nova unidade orgânica entretanto constituída, mantêm-se em exercício de funções os conselhos pedagógicos e estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, bem como de coordenação de estabelecimento das escolas ou agrupamentos objeto de agregação, devendo ser assegurada a coordenação das escolas que em resultado do processo a passem a justificar, nos termos previstos no n.º 1 do artigo 40.º

5 — Sempre que possível, o coordenador de estabelecimento nomeado nos termos do número anterior é designado de entre os membros da direção cessante.

6 — *(Revogado.)*

7 — *(Revogado.)*

Artigo 65.º

[...]

Na inexistência de alterações legislativas que imponham a sua revisão antecipada, os regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, aprovados nos termos da alínea d) do n.º 1 do artigo 13.º, podem ser revistos ordinariamente quatro anos após a sua aprovação e extraordinariamente, a todo tempo, por deliberação do conselho geral, aprovada por maioria absoluta dos membros em efetividade de funções.

Artigo 66.º

[...]

1 — Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes ao procedimento concursal para recrutamento do diretor, o procedimento concursal tenha ficado deserto ou todos os candidatos tenham sido excluídos, bem como na situação a que se refere o n.º 4, a sua função é assegurada por uma comissão administrativa provisória constituída por docentes de carreira, com a composição prevista no artigo 19.º, nomeada pelo dirigente dos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência, pelo período máximo de um ano escolar.

2 —

3 — O presidente da comissão administrativa provisória exerce as competências atribuídas pelo presente decreto-lei ao diretor, cabendo-lhe indicar os membros que exercem as funções equivalentes a subdiretor e a adjuntos.

4 — Tendo em vista assegurar a transição e a gestão dos processos de agrupamento ou de agregação, o serviço competente do Ministério da Educação e Ciência nomeia uma comissão administrativa provisória, nos termos e com as funções previstas no presente artigo, com as especificidades constantes do número seguinte.

5 — A comissão administrativa provisória a que se refere o número anterior é designada no final do ano letivo, de modo a assegurar a preparação do ano escolar imediatamente seguinte, podendo integrar membros dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos objeto de agregação.»

Artigo 3.º

Aditamento ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

São aditados ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, os artigos 7.º-A, 9.º-A, 22.º-A e 22.º-B, com a seguinte redação:

«Artigo 7.º-A

Regime de exceção

1 — São excecionadas de integração em agrupamento ou de agregação:

- a) As escolas integradas nos territórios educativos de intervenção prioritária;
- b) As escolas profissionais públicas;
- c) As escolas de ensino artístico;
- d) As escolas que prestem serviços educativos permanentes em estabelecimentos prisionais;
- e) As escolas com contrato de autonomia.

2 — A integração em agrupamentos ou a agregação das escolas referidas no número anterior depende da sua iniciativa.

Artigo 9.º-A

Integração dos instrumentos de gestão

1 — Os instrumentos de gestão a que se refere o artigo anterior, constituindo documentos diferenciados, obedecem a uma lógica de integração e de articulação, tendo em vista a coerência, a eficácia e a qualidade do serviço prestado.

2 — A integração e articulação a que alude o número anterior assentam, prioritariamente, nos seguintes instrumentos:

a) No projeto educativo, que constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva;

b) No plano anual e plurianual de atividades, que concretiza os princípios, valores e metas enunciados no projeto educativo elencando as atividades e as prioridades a concretizar no respeito pelo regulamento interno e o orçamento.

Artigo 22.º-A

Candidatura

1 — A admissão ao procedimento concursal é efetuada por requerimento acompanhado, para além de outros documentos exigidos no aviso de abertura, pelo *curriculum vitae* e por um projeto de intervenção no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — É obrigatória a prova documental dos elementos constantes do currículo, com exceção daquela que já se encontre arquivada no respetivo processo individual existente no agrupamento de escolas ou escola não agrupada onde decorre o procedimento.

3 — No projeto de intervenção o candidato identifica os problemas, define a missão, as metas e as grandes linhas de orientação da ação, bem como a explicitação do plano estratégico a realizar no mandato.

Artigo 22.º-B

Avaliação das candidaturas

1 — As candidaturas são apreciadas pela comissão permanente do conselho geral ou por uma comissão especialmente designada para o efeito por aquele órgão.

2 — Sem prejuízo do disposto no n.º 1 do artigo 22.º, os métodos utilizados para a avaliação das candidaturas são aprovados pelo conselho geral, sob proposta da sua comissão permanente ou da comissão especialmente designada para a apreciação das candidaturas.

3 — Previamente à apreciação das candidaturas, a comissão referida no número anterior procede ao exame dos requisitos de admissão ao concurso, excluindo os candidatos que os não preencham, sem prejuízo da aplicação do artigo 76.º do Código do Procedimento Administrativo.

4 — Das decisões de exclusão da comissão de apreciação das candidaturas cabe recurso, com efeito suspensivo, a interpor para o conselho geral, no prazo de dois dias úteis e a decidir, por maioria qualificada de dois terços dos seus membros em efetividade de funções, no prazo de cinco dias úteis.

5 — A comissão que procede à apreciação das candidaturas, além de outros elementos fixados no aviso de abertura, considera obrigatoriamente:

a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de diretor e o seu mérito;

b) A análise do projeto de intervenção no agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

c) O resultado da entrevista individual realizada com o candidato.

6 — Após a apreciação dos elementos referidos no número anterior, a comissão elabora um relatório de avaliação dos candidatos, que é presente ao conselho geral, fundamentando, relativamente a cada um, as razões que aconselham ou não a sua eleição.

7 — Sem prejuízo da expressão de um juízo avaliativo sobre as candidaturas em apreciação, a comissão não pode, no relatório previsto no número anterior, proceder à seriação dos candidatos.

8 — A comissão pode considerar no relatório de avaliação que nenhum dos candidatos reúne condições para ser eleito.

9 — Após a entrega do relatório de avaliação ao conselho geral, este realiza a sua discussão e apreciação,

podendo para o efeito, antes de proceder à eleição, por deliberação tomada por maioria dos presentes ou a requerimento de pelo menos um terço dos seus membros em efetividade de funções, decidir efetuar a audição oral dos candidatos, podendo nesta sede serem apreciadas todas as questões relevantes para a eleição.

10 — A notificação da realização da audição oral dos candidatos e as respetivas convocatórias são efetuadas com a antecedência de, pelo menos, oito dias úteis.

11 — A falta de comparência do interessado à audição não constitui motivo do seu adiamento, podendo o conselho geral, se não for apresentada justificação da falta, apreciar essa conduta para o efeito do interesse do candidato na eleição.

12 — Da audição é lavrada ata contendo a súmula do ato.»

Artigo 4.º

Alterações sistemáticas do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

1 — É alterada a epígrafe do capítulo VIII do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que passa a ter a seguinte redação: «Disposições finais».

2 — São eliminadas as secções I e II do capítulo VIII do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro.

Artigo 5.º

Regulamentação

As disposições regulamentares aprovadas ao abrigo do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, mantêm-se em vigor enquanto não forem substituídas por nova regulamentação.

Artigo 6.º

Disposição final e transitória

1 — No âmbito da reorganização e consolidação da rede escolar do ensino público em curso, o Ministério da Educação e Ciência conclui, até final do ano escolar de 2012-2013, o processo de agregação de escolas e a consequente constituição de agrupamentos.

2 — Os mandatos dos diretores que terminem até final do ano escolar de 2012-2013 são prorrogados até que seja proferida decisão, por parte do serviço competente do Ministério da Educação e Ciência, sobre a reorganização da rede escolar do ensino público.

3 — Não sendo voluntária ou legalmente possível a prorrogação dos mandatos referidos no número anterior, o serviço competente do Ministério da Educação e Ciência nomeia uma comissão administrativa provisória, nos termos previstos no artigo 66.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, na redação dada pelo presente decreto-lei, que assegura transitoriamente as funções de gestão e administração da escola ou do agrupamento.

4 — Sempre que não se verifique ou não esteja prevista a agregação da escola ou agrupamento, mantém o respetivo conselho geral o direito de recondução do diretor em exercício ou de abrir novo procedimento concursal nos termos dos artigos 22.º e 25.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, na redação dada pelo presente decreto-lei.

5 — O disposto no n.º 5 do artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, na redação dada pelo presente decreto-lei, não é aplicável aos procedimentos concursais

abertos até final do ano escolar de 2014-2015, aos quais podem ser opositores, em igualdade de circunstâncias, os candidatos que preencham os requisitos previstos nas alíneas a), b), c) e d) do n.º 4 do mesmo artigo.

6 — Para efeitos do disposto nos n.ºs 2 e 3 do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, na redação dada pelo presente decreto-lei, o número de mandatos começa a contar a partir da entrada em vigor do presente regime de autonomia, administração e gestão das escolas, não sendo exigível ao diretor em exercício, para efeitos de recondução, qualificações para o exercício do cargo superiores às que detinha no momento da sua eleição.

Artigo 7.º

Norma revogatória

1 — São revogadas a alínea f) do n.º 5 do artigo 20.º, a alínea c) do n.º 1 e os n.ºs 4 e 5 do artigo 32.º, o n.º 4 do artigo 43.º, os n.ºs 5 e 13 do artigo 60.º, os n.ºs 6 e 7 do artigo 63.º e o artigo 64.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro.

2 — É revogada a Portaria n.º 604/2008, de 9 de julho.

Artigo 8.º

Republicação

1 — É republicado em anexo, que faz parte integrante do presente diploma, o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, com a redação atual.

2 — Para efeitos de republicação, onde se lê «Conselho de Escolas» deve ler-se «Conselho das Escolas».

Artigo 9.º

Entrada em vigor e produção de efeitos

1 — Sem prejuízo do disposto nos números seguintes, o presente decreto-lei entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

2 — As alterações na composição do conselho pedagógico diretamente resultantes da nova redação dada pelo presente decreto-lei ao artigo 32.º, bem como o processo de designação dos coordenadores de departamento curricular previstos no artigo 43.º, ambos do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, produzem os seus efeitos no início do ano escolar de 2012-2013.

3 — As alterações ao número e composição dos departamentos curriculares, bem como da composição do conselho pedagógico, definidas pelas unidades orgânicas, resultantes das alterações introduzidas pelo presente diploma, produzem efeitos no início do ano escolar subsequente ao da aprovação do regulamento interno que as consagrou.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 24 de maio de 2012. — *Pedro Passos Coelho* — *Vitor Louçã Rabaça Gaspar* — *Nuno Paulo de Sousa Arrobas Crato*.

Promulgado em 26 de junho de 2012.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

Referendado em 28 de junho de 2012.

Pelo Primeiro-Ministro, *Vitor Louçã Rabaça Gaspar*, Ministro de Estado e das Finanças.

ANEXO

Republicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril

(a que se refere o artigo 8.º)

CAPÍTULO I**Disposições gerais****SECÇÃO I****Objeto, âmbito e princípios****Artigo 1.º****Objeto**

O presente decreto-lei aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Artigo 2.º**Âmbito de aplicação**

1 — O presente regime jurídico aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado.

2 — Para os efeitos do presente decreto-lei, consideram-se estabelecimentos públicos os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas.

Artigo 3.º**Princípios gerais**

1 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas orientam-se pelos princípios da igualdade, da participação e da transparência.

2 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas subordinam-se particularmente aos princípios e objetivos consagrados na Constituição e na Lei de Bases do Sistema Educativo, designadamente:

a) Integrar as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das atividades económicas, sociais, culturais e científicas;

b) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos;

c) Assegurar a participação de todos os intervenientes no processo educativo, nomeadamente dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias e de entidades representativas das atividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas, tendo em conta as características específicas dos vários níveis e tipologias de educação e de ensino;

d) Assegurar o pleno respeito pelas regras da democracia e representatividade dos órgãos de administração e gestão da escola, garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa.

3 — A autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas funcionam sob o princípio da responsabilidade e da prestação de contas do Estado assim como de todos os demais agentes ou intervenientes.

Artigo 4.º**Princípios orientadores e objetivos**

1 — No quadro dos princípios e objetivos referidos no artigo anterior, a autonomia, a administração e a gestão dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas organizam-se no sentido de:

a) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos e desenvolver a qualidade do serviço público de educação, em geral, e das aprendizagens e dos resultados escolares, em particular;

b) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos;

c) Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional;

d) Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina;

e) Observar o primado dos critérios de natureza pedagógica sobre os critérios de natureza administrativa nos limites de uma gestão eficiente dos recursos disponíveis para o desenvolvimento da sua missão;

f) Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar, designadamente através dos adequados meios de comunicação e informação;

g) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa.

2 — No respeito pelos princípios e objetivos enunciados e das regras estabelecidas no presente decreto-lei, admite-se a diversidade de soluções organizativas a adotar pelos agrupamentos de escolas e pelas escolas não agrupadas no exercício da sua autonomia organizacional, em particular no que concerne à organização pedagógica.

Artigo 5.º**Princípios gerais de ética**

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos previstos no presente decreto-lei estão exclusivamente ao serviço do interesse público, devendo observar no exercício das suas funções os valores fundamentais e princípios da atividade administrativa consagrados na Constituição e na lei, designadamente os da legalidade, justiça e imparcialidade, competência, responsabilidade, proporcionalidade, transparência e boa-fé.

SECÇÃO II**Organização****Artigo 6.º****Agrupamento de escolas**

1 — O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída pela integração de estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino, com vista à realização das seguintes finalidades:

a) Garantir e reforçar a coerência do projeto educativo e a qualidade pedagógica das escolas e estabelecimentos

de educação pré-escolar que o integram, numa lógica de articulação vertical dos diferentes níveis e ciclos de escolaridade;

b) Proporcionar um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos numa dada área geográfica e favorecer a transição adequada entre níveis e ciclos de ensino;

c) Superar situações de isolamento de escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar e prevenir a exclusão social e escolar;

d) Racionalizar a gestão dos recursos humanos e materiais das escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar que o integram.

2 — A constituição de agrupamentos de escolas obedece, designadamente, aos seguintes critérios:

a) Construção de percursos escolares coerentes e integrados;

b) Articulação curricular entre níveis e ciclos educativos;

c) Eficácia e eficiência da gestão dos recursos humanos, pedagógicos e materiais;

d) Proximidade geográfica;

e) Dimensão equilibrada e racional.

3 — Cada uma das escolas ou estabelecimentos de educação pré-escolar que integra o agrupamento mantém a sua identidade e denominação próprias, recebendo o agrupamento uma designação que o identifique, nos termos da legislação em vigor.

4 — O agrupamento integra escolas e estabelecimentos de educação pré-escolar de um mesmo concelho, salvo em casos devidamente justificados e mediante parecer favorável das câmaras municipais envolvidas.

5 — No processo de constituição de um agrupamento de escolas deve garantir-se que nenhuma escola ou estabelecimento de educação pré-escolar fique em condições de isolamento que dificultem uma prática pedagógica de qualidade.

6 — No quadro dos princípios consagrados nos números anteriores, os requisitos e condições específicos a que se subordina a constituição de agrupamentos de escolas são os definidos em regulamentação própria.

7 — No exercício da respetiva autonomia, e sem prejuízo do disposto nos números anteriores, podem ainda os agrupamentos de escolas ou as escolas não agrupadas estabelecer com outras escolas, públicas ou privadas, formas temporárias ou duradouras de cooperação e de articulação aos diferentes níveis, podendo para o efeito, constituir parcerias, associações, redes ou outras formas de aproximação e partilha que, de algum modo, possam contribuir para a prossecução de algum ou alguns dos objetivos previstos no presente artigo.

Artigo 7.º

Agregação de agrupamentos

Para fins específicos, designadamente para efeitos da organização da gestão do currículo e de programas, da avaliação da aprendizagem, da orientação e acompanhamento dos alunos, da avaliação, formação e desenvolvimento profissional do pessoal docente, pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Artigo 7.º-A

Regime de exceção

1 — São excecionadas de integração em agrupamento ou de agregação:

a) As escolas integradas nos territórios educativos de intervenção prioritária;

b) As escolas profissionais públicas;

c) As escolas de ensino artístico;

d) As escolas que prestem serviços educativos permanentes em estabelecimentos prisionais;

e) As escolas com contrato de autonomia.

2 — A integração em agrupamentos ou a agregação das escolas referidas no número anterior depende da sua iniciativa.

CAPÍTULO II

Regime de autonomia

Artigo 8.º

Autonomia

1 — A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.

2 — A extensão da autonomia depende da dimensão e da capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e o seu exercício supõe a prestação de contas, designadamente através dos procedimentos de autoavaliação e de avaliação externa.

3 — A transferência de competências da administração educativa para as escolas observa os princípios do gradualismo e da sustentabilidade.

Artigo 9.º

Instrumentos de autonomia

1 — O projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Projeto educativo» o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa;

b) «Regulamento interno» o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos,

bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar;

c) «Planos anual e plurianual de atividades» os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução;

d) «Orçamento» o documento em que se preveem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — São ainda instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, para efeitos da respetiva prestação de contas, o relatório anual de atividades, a conta de gerência e o relatório de autoavaliação, sendo entendidos para os efeitos do presente decreto-lei como:

a) «Relatório anual de atividades» o documento que relaciona as atividades efetivamente realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e identifica os recursos utilizados nessa realização;

b) «Conta de gerência» o documento que relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

c) «Relatório de autoavaliação» o documento que procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no projeto educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.

3 — O contrato de autonomia constitui o instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

4 — O contrato de autonomia é celebrado entre a administração educativa e os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, nos termos previstos no capítulo VII do presente decreto-lei.

Artigo 9.º-A

Integração dos instrumentos de gestão

1 — Os instrumentos de gestão a que se refere o artigo anterior, constituindo documentos diferenciados, obedecem a uma lógica de integração e de articulação, tendo em vista a coerência, a eficácia e a qualidade do serviço prestado.

2 — A integração e articulação a que alude o número anterior assentam, prioritariamente, nos seguintes instrumentos:

a) No projeto educativo, que constitui um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e coletiva;

b) No plano anual e plurianual de atividades que concretiza os princípios, valores e metas enunciados no projeto educativo elencando as atividades e as prioridades a concretizar no respeito pelo regulamento interno e o orçamento.

CAPÍTULO III

Regime de administração e gestão

Artigo 10.º

Administração e gestão

1 — A administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas é assegurada por órgãos próprios, aos quais cabe cumprir e fazer cumprir os princípios e objetivos referidos nos artigos 3.º e 4.º do presente decreto-lei.

2 — São órgãos de direção, administração e gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas os seguintes:

- a) O conselho geral;
- b) O diretor;
- c) O conselho pedagógico;
- d) O conselho administrativo.

SECÇÃO I

Órgãos

SUBSECÇÃO I

Conselho geral

Artigo 11.º

Conselho geral

1 — O conselho geral é o órgão de direção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, a articulação com o município faz-se ainda através das câmaras municipais no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação, estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de janeiro.

Artigo 12.º

Composição

1 — O número de elementos que compõem o conselho geral é estabelecido por cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos do respetivo regulamento interno, devendo ser um número ímpar não superior a 21.

2 — Na composição do conselho geral tem de estar salvaguardada a participação de representantes do pessoal docente e não docente, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do município e da comunidade local.

3 — Para os efeitos previstos no número anterior, considera-se pessoal docente os docentes de carreira com vínculo contratual com o Ministério da Educação e Ciência.

4 — Sem prejuízo do disposto no n.º 9, os membros da direção, os coordenadores de escolas ou de estabelecimentos de educação pré-escolar, bem como os docentes que assegurem funções de assessoria da direção, nos termos previstos no artigo 30.º, não podem ser membros do conselho geral.

5 — O número de representantes do pessoal docente e não docente, no seu conjunto, não pode ser superior a 50 % da totalidade dos membros do conselho geral.

6 — A representação dos discentes é assegurada por alunos maiores de 16 anos de idade.

7 — Nos agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas onde não haja lugar à representação dos alunos, nos termos do número anterior, o regulamento interno pode prever a participação de representantes dos alunos, sem direito a voto, nomeadamente através das respetivas associações de estudantes.

8 — Além de representantes dos municípios, o conselho geral integra representantes da comunidade local, designadamente de instituições, organizações e atividades de carácter económico, social, cultural e científico.

9 — O diretor participa nas reuniões do conselho geral, sem direito a voto.

Artigo 13.º

Competências

1 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho geral compete:

- a) Eleger o respetivo presidente, de entre os seus membros, à exceção dos representantes dos alunos;
- b) Eleger o diretor, nos termos dos artigos 21.º a 23.º do presente decreto-lei;
- c) Aprovar o projeto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução;
- d) Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- e) Aprovar os planos anual e plurianual de atividades;
- f) Apreçar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de atividades;
- g) Aprovar as propostas de contratos de autonomia;
- h) Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento;
- i) Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo diretor, das atividades no domínio da ação social escolar;
- j) Aprovar o relatório de contas de gerência;
- k) Apreçar os resultados do processo de autoavaliação;
- l) Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários;
- m) Acompanhar a ação dos demais órgãos de administração e gestão;
- n) Promover o relacionamento com a comunidade educativa;
- o) Definir os critérios para a participação da escola em atividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas;
- p) Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do projeto educativo e o cumprimento do plano anual de atividades;
- q) Participar, nos termos definidos em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do diretor;
- r) Decidir os recursos que lhe são dirigidos;
- s) Aprovar o mapa de férias do diretor.

2 — O presidente é eleito por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efetividade de funções.

3 — Os restantes órgãos devem facultar ao conselho geral todas as informações necessárias para este realizar eficazmente o acompanhamento e a avaliação do funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

4 — O conselho geral pode constituir no seu seio uma comissão permanente, na qual pode delegar as competências de acompanhamento da atividade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada entre as suas reuniões ordinárias.

5 — A comissão permanente constitui-se como uma fração do conselho geral, respeitada a proporcionalidade dos corpos que nele têm representação.

Artigo 14.º

Designação de representantes

1 — Os representantes do pessoal docente são eleitos por todos os docentes e formadores em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — Os representantes dos alunos e do pessoal não docente são eleitos separadamente pelos respetivos corpos, nos termos definidos no regulamento interno.

3 — Os representantes dos pais e encarregados de educação são eleitos em assembleia geral de pais e encarregados de educação do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, sob proposta das respetivas organizações representativas, e, na falta das mesmas, nos termos a definir no regulamento interno.

4 — Os representantes do município são designados pela câmara municipal, podendo esta delegar tal competência nas juntas de freguesia.

5 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de individualidades ou representantes de atividades de carácter económico, social, cultural e científico, são cooptados pelos demais membros nos termos do regulamento interno.

6 — Os representantes da comunidade local, quando se trate de representantes de instituições ou organizações são indicados pelas mesmas nos termos do regulamento interno.

Artigo 15.º

Eleições

1 — Os representantes referidos no n.º 1 do artigo anterior candidatam-se à eleição, apresentando-se em listas separadas.

2 — As listas devem conter a indicação dos candidatos a membros efetivos, em número igual ao dos respetivos representantes no conselho geral, bem como dos candidatos a membros suplentes.

3 — As listas do pessoal docente devem assegurar, sempre que possível, a representação dos diferentes níveis e ciclos de ensino, nos termos definidos no regulamento interno.

4 — A conversão dos votos em mandatos faz-se de acordo com o método de representação proporcional da média mais alta de Hondt.

Artigo 16.º

Mandato

1 — O mandato dos membros do conselho geral tem a duração de quatro anos, sem prejuízo do disposto nos números seguintes.

2 — Salvo quando o regulamento interno fixar diversamente e dentro do limite referido no número anterior, o mandato dos representantes dos pais e encarregados de educação e dos alunos tem a duração de dois anos escolares.

3 — Os membros do conselho geral são substituídos no exercício do cargo se entretanto perderem a qualidade que determinou a respetiva eleição ou designação.

4 — As vagas resultantes da cessação do mandato dos membros eleitos são preenchidas pelo primeiro candidato não eleito, segundo a respetiva ordem de precedência, na lista a que pertencia o titular do mandato, com respeito pelo disposto no n.º 4 do artigo anterior.

Artigo 17.º

Reunião do conselho geral

1 — O conselho geral reúne ordinariamente uma vez por trimestre e extraordinariamente sempre que convocado pelo respetivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efetividade de funções ou por solicitação do diretor.

2 — As reuniões do conselho geral devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

SUBSECÇÃO II

Diretor

Artigo 18.º

Diretor

O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

Artigo 19.º

Subdiretor e adjuntos do diretor

1 — O diretor é coadjuvado no exercício das suas funções por um subdiretor e por um a três adjuntos.

2 — O número de adjuntos do diretor é fixado em função da dimensão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas e da complexidade e diversidade da sua oferta educativa, nomeadamente dos níveis e ciclos de ensino e das tipologias de cursos que leciona.

3 — Os critérios de fixação do número de adjuntos do diretor são estabelecidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 20.º

Competências

1 — Compete ao diretor submeter à aprovação do conselho geral o projeto educativo elaborado pelo conselho pedagógico.

2 — Ouvido o conselho pedagógico, compete também ao diretor:

- a) Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral:
 - i) As alterações ao regulamento interno;
 - ii) Os planos anual e plurianual de atividades;
 - iii) O relatório anual de atividades;
 - iv) As propostas de celebração de contratos de autonomia;

b) Aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente e não docente, ouvido também, no último caso, o município.

3 — No ato de apresentação ao conselho geral, o diretor faz acompanhar os documentos referidos na alínea a) do número anterior dos pareceres do conselho pedagógico.

4 — Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, no plano da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial, compete ao diretor, em especial:

a) Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) Elaborar o projeto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;

c) Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários;

d) Distribuir o serviço docente e não docente;

e) Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar;

f) Propor os candidatos ao cargo de coordenador de departamento curricular nos termos definidos no n.º 5 do artigo 43.º e designar os diretores de turma;

g) Planejar e assegurar a execução das atividades no domínio da ação social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;

h) Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos;

i) Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e coletividades, em conformidade com os critérios definidos pelo conselho geral nos termos da alínea o) do n.º 1 do artigo 13.º;

j) Proceder à seleção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis;

k) Assegurar as condições necessárias à realização da avaliação do desempenho do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;

l) Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos.

5 — Compete ainda ao diretor:

a) Representar a escola;

b) Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;

c) Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos nos termos da legislação aplicável;

d) Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente;

e) Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente;

f) *(Revogada.)*

6 — O diretor exerce ainda as competências que lhe forem delegadas pela administração educativa e pela câmara municipal.

7 — O diretor pode delegar e subdelegar no subdiretor, nos adjuntos ou nos coordenadores de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar as competências referidas nos números anteriores, com exceção da prevista na alínea d) do n.º 5.

8 — Nas suas faltas e impedimentos, o diretor é substituído pelo subdiretor.

Artigo 21.º**Recrutamento**

1 — O diretor é eleito pelo conselho geral.
 2 — Para recrutamento do diretor, desenvolve-se um procedimento concursal, prévio à eleição, nos termos do artigo seguinte.

3 — Podem ser opositores ao procedimento concursal referido no número anterior docentes de carreira do ensino público ou professores profissionalizados com contrato por tempo indeterminado do ensino particular e cooperativo, em ambos os casos com, pelo menos, cinco anos de serviço e qualificação para o exercício de funções de administração e gestão escolar, nos termos do número seguinte.

4 — Consideram-se qualificados para o exercício de funções de administração e gestão escolar os docentes que preencham uma das seguintes condições:

a) Sejam detentores de habilitação específica para o efeito, nos termos das alíneas *b)* e *c)* do n.º 1 do artigo 56.º do Estatuto da Carreira Docente dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário;

b) Possuam experiência correspondente a, pelo menos, um mandato completo no exercício dos cargos de diretor, subdiretor ou adjunto do diretor, presidente ou vice-presidente do conselho executivo, diretor executivo ou adjunto do diretor executivo ou membro do conselho diretivo e ou executivo, nos termos dos regimes aprovados respetivamente pelo presente decreto-lei, pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio, alterado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, pela Lei n.º 24/99, de 22 de abril, pelo Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, e pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de outubro;

c) Possuam experiência de, pelo menos, três anos como diretor ou diretor pedagógico de estabelecimento do ensino particular e cooperativo;

d) Possuam currículo relevante na área da gestão e administração escolar, como tal considerado, em votação secreta, pela maioria dos membros da comissão prevista no n.º 4 do artigo 22.º

5 — As candidaturas apresentadas por docentes com o perfil a que se referem as alíneas *b)*, *c)* e *d)* do número anterior só são consideradas na inexistência ou na insuficiência, por não preenchimento de requisitos legais de admissão ao concurso, das candidaturas que reúnam os requisitos previstos na alínea *a)* do número anterior.

6 — O subdiretor e os adjuntos são nomeados pelo diretor de entre os docentes de carreira que contem pelo menos cinco anos de serviço e se encontrem em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 22.º**Abertura do procedimento concursal**

1 — Não sendo aprovada a recondução do diretor cessante, o conselho geral delibera a abertura do procedimento concursal até 60 dias antes do termo do mandato daquele.

2 — Em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, o procedimento concursal para preenchimento do cargo de diretor é obrigatório, urgente e de interesse público.

3 — O aviso de abertura do procedimento contém, obrigatoriamente, os seguintes elementos:

a) O agrupamento de escolas ou escola não agrupada para que é aberto o procedimento concursal;

b) Os requisitos de admissão ao procedimento concursal fixados no presente decreto-lei;

c) A entidade a quem deve ser apresentado o pedido de admissão ao procedimento, com indicação do respetivo prazo de entrega, forma de apresentação, documentos a juntar e demais elementos necessários à formalização da candidatura;

d) Os métodos utilizados para a avaliação da candidatura.

4 — O procedimento concursal é aberto em cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada, por aviso publicitado do seguinte modo:

a) Em local apropriado das instalações de cada agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) Na página eletrónica do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e na do serviço competente do Ministério da Educação e Ciência;

c) Por aviso publicado no *Diário da República*, 2.ª série, e divulgado em órgão de imprensa de expansão nacional através de anúncio que contenha referência ao *Diário da República* em que o referido aviso se encontra publicado.

5 — Com o objetivo de proceder à apreciação das candidaturas, o conselho geral incumbe a sua comissão permanente ou uma comissão especialmente designada para o efeito de elaborar um relatório de avaliação.

6 — Para efeitos da avaliação das candidaturas, a comissão referida no número anterior considera obrigatoriamente:

a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de diretor e do seu mérito;

b) A análise do projeto de intervenção na escola;

c) O resultado de entrevista individual realizada com o candidato.

Artigo 22.º-A**Candidatura**

1 — A admissão ao procedimento concursal é efetuada por requerimento acompanhado, para além de outros documentos exigidos no aviso de abertura, pelo *curriculum vitae* e por um projeto de intervenção no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — É obrigatória a prova documental dos elementos constantes do currículo, com exceção daquela que já se encontre arquivada no respetivo processo individual existente no agrupamento de escolas ou escola não agrupada onde decorre o procedimento.

3 — No projeto de intervenção o candidato identifica os problemas, define a missão, as metas e as grandes linhas de orientação da ação, bem como a explicitação do plano estratégico a realizar no mandato.

Artigo 22.º-B**Avaliação das candidaturas**

1 — As candidaturas são apreciadas pela comissão permanente do conselho geral ou por uma comissão especialmente designada para o efeito por aquele órgão.

2 — Sem prejuízo do disposto no n.º 1 do artigo 22.º, os métodos utilizados para a avaliação das candidaturas são

aprovados pelo conselho geral, sob proposta da sua comissão permanente ou da comissão especialmente designada para a apreciação das candidaturas.

3 — Previamente à apreciação das candidaturas, a comissão referida no número anterior procede ao exame dos requisitos de admissão ao concurso, excluindo os candidatos que os não preencham, sem prejuízo da aplicação do artigo 76.º do Código do Procedimento Administrativo.

4 — Das decisões de exclusão da comissão de apreciação das candidaturas cabe recurso, com efeito suspensivo, a interpor para o conselho geral, no prazo de dois dias úteis e a decidir, por maioria qualificada de dois terços dos seus membros em efetividade de funções, no prazo de cinco dias úteis.

5 — A comissão que procede à apreciação das candidaturas, além de outros elementos fixados no aviso de abertura, considera obrigatoriamente:

a) A análise do *curriculum vitae* de cada candidato, designadamente para efeitos de apreciação da sua relevância para o exercício das funções de diretor e o seu mérito;

b) A análise do projeto de intervenção no agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

c) O resultado da entrevista individual realizada com o candidato.

6 — Após a apreciação dos elementos referidos no número anterior, a comissão elabora um relatório de avaliação dos candidatos, que é presente ao conselho geral, fundamentando, relativamente a cada um, as razões que aconselham ou não a sua eleição.

7 — Sem prejuízo da expressão de um juízo avaliativo sobre as candidaturas em apreciação, a comissão não pode, no relatório previsto no número anterior, proceder à seriação dos candidatos.

8 — A comissão pode considerar no relatório de avaliação que nenhum dos candidatos reúne condições para ser eleito.

9 — Após a entrega do relatório de avaliação ao conselho geral, este realiza a sua discussão e apreciação, podendo para o efeito, antes de proceder à eleição, por deliberação tomada por maioria dos presentes ou a requerimento de pelo menos um terço dos seus membros em efetividade de funções, decidir efetuar a audição oral dos candidatos, podendo nesta sede serem apreciadas todas as questões relevantes para a eleição.

10 — A notificação da realização da audição oral dos candidatos e as respetivas convocatórias são efetuadas com a antecedência de, pelo menos, oito dias úteis.

11 — A falta de comparência do interessado à audição não constitui motivo do seu adiamento, podendo o conselho geral, se não for apresentada justificação da falta, apreciar essa conduta para o efeito do interesse do candidato na eleição.

12 — Da audição é lavrada ata contendo a súmula do ato.

Artigo 23.º

Eleição

1 — Após a discussão e apreciação do relatório e a eventual audição dos candidatos, o conselho geral procede à eleição do diretor, considerando-se eleito o candidato que obtenha maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral em efetividade de funções.

2 — No caso de o candidato ou de nenhum dos candidatos sair vencedor, nos termos do número anterior, o conselho geral reúne novamente, no prazo máximo de cinco dias úteis, para proceder a novo escrutínio, ao qual são admitidos consoante o caso, o candidato único ou os dois candidatos mais votados na primeira eleição, sendo considerado eleito aquele que obtiver maior número de votos favoráveis, desde que em número não inferior a um terço dos membros do conselho geral em efetividade de funções.

3 — Sempre que o candidato, no caso de ser único, ou o candidato mais votado, nos restantes casos, não obtenha, na votação a que se refere o número anterior, o número mínimo de votos nele estabelecido, é o facto comunicado ao serviço competente do Ministério da Educação e Ciência, para os efeitos previstos no artigo 66.º do presente decreto-lei.

4 — O resultado da eleição do diretor é homologado pelo diretor-geral da Administração Escolar nos 10 dias úteis posteriores à sua comunicação pelo presidente do conselho geral, considerando-se após esse prazo tacitamente homologado.

5 — A recusa de homologação apenas pode fundamentar-se na violação da lei ou dos regulamentos, designadamente do procedimento eleitoral.

Artigo 24.º

Posse

1 — O diretor toma posse perante o conselho geral nos 30 dias subsequentes à homologação dos resultados eleitorais pelo diretor geral da Administração Escolar, nos termos do n.º 4 do artigo anterior.

2 — O diretor designa o subdiretor e os seus adjuntos no prazo máximo de 30 dias após a sua tomada de posse.

3 — O subdiretor e os adjuntos do diretor tomam posse nos 30 dias subsequentes à sua designação pelo diretor.

Artigo 25.º

Mandato

1 — O mandato do diretor tem a duração de quatro anos.

2 — Até 60 dias antes do termo do mandato do diretor, o conselho geral delibera sobre a recondução do diretor ou a abertura do procedimento concursal tendo em vista a realização de nova eleição.

3 — A decisão de recondução do diretor é tomada por maioria absoluta dos membros do conselho geral em efetividade de funções, não sendo permitida a sua recondução para um terceiro mandato consecutivo.

4 — Não é permitida a eleição para um quinto mandato consecutivo ou durante o quadriénio imediatamente subsequente ao termo do quarto mandato consecutivo.

5 — Não sendo ou não podendo ser aprovada a recondução do diretor de acordo com o disposto nos números anteriores, abre-se o procedimento concursal tendo em vista a eleição do diretor, nos termos do artigo 22.º

6 — O mandato do diretor pode cessar:

a) A requerimento do interessado, dirigido ao diretor-geral da Administração Escolar, com a antecedência mínima de 45 dias, fundamentado em motivos devidamente justificados;

b) No final do ano escolar, por deliberação do conselho geral aprovada por maioria de dois terços dos membros em efetividade de funções, em caso de manifesta desadequação da respetiva gestão, fundada em fatos comprovados e

informações, devidamente fundamentadas, apresentados por qualquer membro do conselho geral;

c) Na sequência de processo disciplinar que tenha concluído pela aplicação de sanção disciplinar de cessação da comissão de serviço, nos termos da lei.

7 — A cessação do mandato do diretor determina a abertura de um novo procedimento concursal.

8 — Os mandatos do subdiretor e dos adjuntos têm a duração de quatro anos e cessam com o mandato do diretor.

9 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, e salvaguardadas as situações previstas nos artigos 35.º e 66.º, quando a cessação do mandato do diretor ocorra antes do termo do período para o qual foi eleito, o subdiretor e os adjuntos asseguram a administração e gestão do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada até à tomada de posse do novo diretor, devendo o respetivo processo de recrutamento estar concluído no prazo máximo de 90 dias.

10 — Não sendo possível adotar a solução prevista no número anterior e não sendo aplicável o disposto no artigo 35.º, a gestão do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada é assegurada nos termos estabelecidos no artigo 66.º

11 — O subdiretor e os adjuntos podem ser exonerados a todo o tempo por decisão fundamentada do diretor.

Artigo 26.º

Regime de exercício de funções

1 — O diretor exerce as funções em regime de comissão de serviço.

2 — O exercício das funções de diretor faz-se em regime de dedicação exclusiva.

3 — O regime de dedicação exclusiva implica a incompatibilidade do cargo dirigente com quaisquer outras funções, públicas ou privadas, remuneradas ou não.

4 — Excetuam-se do disposto no número anterior:

a) A participação em órgãos ou entidades de representação das escolas ou do pessoal docente;

b) Comissões ou grupos de trabalho, quando criados por resolução ou deliberação do Conselho de Ministros ou por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação;

c) A atividade de criação artística e literária, bem como quaisquer outras de que resulte a perceção de remunerações provenientes de direitos de autor;

d) A realização de conferências, palestras, ações de formação de curta duração e outras atividades de idêntica natureza;

e) O voluntariado, bem como a atividade desenvolvida no quadro de associações ou organizações não governamentais.

5 — O diretor está isento de horário de trabalho, não lhe sendo, por isso, devida qualquer remuneração por trabalho prestado fora do período normal de trabalho.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, o diretor está obrigado ao cumprimento do período normal de trabalho, assim como do dever geral de assiduidade.

7 — O diretor está dispensado da prestação de serviço letivo, sem prejuízo de, por sua iniciativa, o poder prestar na disciplina ou área curricular para a qual possua qualificação profissional.

Artigo 27.º

Direitos do diretor

1 — O diretor goza, independentemente do seu vínculo de origem, dos direitos gerais reconhecidos aos docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada em que exerça funções.

2 — O diretor conserva o direito ao lugar de origem e ao regime de segurança social por que está abrangido, não podendo ser prejudicado na sua carreira profissional por causa do exercício das suas funções, relevando para todos os efeitos no lugar de origem o tempo de serviço prestado naquele cargo.

Artigo 28.º

Direitos específicos

1 — O diretor, o subdiretor e os adjuntos gozam do direito à formação específica para as suas funções em termos a regulamentar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

2 — O diretor, o subdiretor e os adjuntos mantêm o direito à remuneração base correspondente à categoria de origem, sendo-lhes abonado um suplemento remuneratório pelo exercício de função, a estabelecer nos termos do artigo 54.º

Artigo 29.º

Deveres específicos

Para além dos deveres gerais dos trabalhadores que exercem funções públicas aplicáveis ao pessoal docente, o diretor e os adjuntos estão sujeitos aos seguintes deveres específicos:

a) Cumprir e fazer cumprir as orientações da administração educativa;

b) Manter permanentemente informada a administração educativa, através da via hierárquica competente, sobre todas as questões relevantes referentes aos serviços;

c) Assegurar a conformidade dos atos praticados pelo pessoal com o estatuído na lei e com os legítimos interesses da comunidade educativa.

Artigo 30.º

Assessoria da direção

1 — Para apoio à atividade do diretor e mediante proposta deste, o conselho geral pode autorizar a constituição de assessorias técnico-pedagógicas, para as quais são designados docentes em exercício de funções no agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

2 — Os critérios para a constituição e dotação das assessorias referidas no número anterior são definidos por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, em função da população escolar e do tipo e regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

SUBSECÇÃO III

Conselho pedagógico

Artigo 31.º

Conselho pedagógico

O conselho pedagógico é o órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento

de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente.

Artigo 32.º

Composição

1 — A composição do conselho pedagógico é estabelecida pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada nos termos do respetivo regulamento interno, não podendo ultrapassar o máximo de 17 membros e observando os seguintes princípios:

a) Participação dos coordenadores dos departamentos curriculares;

b) Participação das demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e de orientação educativa, assegurando uma representação pluridisciplinar e das diferentes ofertas formativas;

c) *(Revogada.)*

2 — Os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas podem ainda definir, nos termos do respetivo regulamento interno, as formas de participação dos serviços técnico-pedagógicos.

3 — O diretor é, por inerência, presidente do conselho pedagógico.

4 — *(Revogado.)*

5 — *(Revogado.)*

6 — Os representantes do pessoal docente no conselho geral não podem ser membros do conselho pedagógico.

Artigo 33.º

Competências

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, ao conselho pedagógico compete:

a) Elaborar a proposta de projeto educativo a submeter pelo diretor ao conselho geral;

b) Apresentar propostas para a elaboração do regulamento interno e dos planos anual e plurianual de atividade e emitir parecer sobre os respetivos projetos;

c) Emitir parecer sobre as propostas de celebração de contratos de autonomia;

d) Elaborar e aprovar o plano de formação e de atualização do pessoal docente;

e) Definir critérios gerais nos domínios da informação e da orientação escolar e vocacional, do acompanhamento pedagógico e da avaliação dos alunos;

f) Propor aos órgãos competentes a criação de áreas disciplinares ou disciplinas de conteúdo regional e local, bem como as respetivas estruturas programáticas;

g) Definir princípios gerais nos domínios da articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos e das modalidades especiais de educação escolar;

h) Adotar os manuais escolares, ouvidos os departamentos curriculares;

i) Propor o desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, no âmbito do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e em articulação com instituições ou estabelecimentos do ensino superior vocacionados para a formação e a investigação;

j) Promover e apoiar iniciativas de natureza formativa e cultural;

k) Definir os critérios gerais a que deve obedecer a elaboração dos horários;

l) Definir os requisitos para a contratação de pessoal docente, de acordo com o disposto na legislação aplicável;

m) Propor mecanismos de avaliação dos desempenhos organizacionais e dos docentes, bem como da aprendizagem dos alunos, credíveis e orientados para a melhoria da qualidade do serviço de educação prestado e dos resultados das aprendizagens;

n) Participar, nos termos regulamentados em diploma próprio, no processo de avaliação do desempenho do pessoal docente.

Artigo 34.º

Funcionamento

1 — O conselho pedagógico reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que seja convocado pelo respetivo presidente, por sua iniciativa, a requerimento de um terço dos seus membros em efetividade de funções ou sempre que um pedido de parecer do conselho geral ou do diretor o justifique.

2 — Nas reuniões plenárias ou de comissões especializadas, designadamente quando a ordem de trabalhos verse sobre as matérias previstas nas alíneas a), b), e), f), j) e k) do artigo anterior, podem participar, sem direito a voto, a convite do presidente do conselho pedagógico, representantes do pessoal não docente, dos pais e encarregados de educação e dos alunos.

SUBSECÇÃO IV

Garantia do serviço público

Artigo 35.º

Dissolução dos órgãos

1 — A todo o momento, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, na sequência de processo de avaliação externa ou de ação inspetiva que comprovem prejuízo manifesto para o serviço público ou manifesta degradação ou perturbação da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, podem ser dissolvidos os respetivos órgãos de direção, administração e gestão.

2 — No caso previsto no número anterior, o despacho do membro do Governo responsável pela área da educação que determine a dissolução dos órgãos de direção, administração e gestão designa uma comissão administrativa encarregada da gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3 — A comissão administrativa referida no número anterior é ainda encarregada de organizar novo procedimento para a constituição do conselho geral, cessando o seu mandato com a eleição do diretor, a realizar no prazo máximo de 18 meses a contar da sua nomeação.

SECÇÃO II

Conselho administrativo

Artigo 36.º

Conselho administrativo

O conselho administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor.

Artigo 37.º**Composição**

O conselho administrativo tem a seguinte composição:

- a) O diretor, que preside;
- b) O subdiretor ou um dos adjuntos do diretor, por ele designado para o efeito;
- c) O chefe dos serviços administrativos, ou quem o substitua.

Artigo 38.º**Competências**

Sem prejuízo das competências que lhe sejam cometidas por lei ou regulamento interno, compete ao conselho administrativo:

- a) Aprovar o projeto de orçamento anual, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral;
- b) Elaborar o relatório de contas de gerência;
- c) Autorizar a realização de despesas e o respetivo pagamento, fiscalizar a cobrança de receitas e verificar a legalidade da gestão financeira;
- d) Zelar pela atualização do cadastro patrimonial.

Artigo 39.º**Funcionamento**

O conselho administrativo reúne ordinariamente uma vez por mês e extraordinariamente sempre que o presidente o convoque, por sua iniciativa ou a requerimento de qualquer dos restantes membros.

SECÇÃO III**Coordenação de escola ou de estabelecimento de educação pré-escolar****Artigo 40.º****Coordenador**

1 — A coordenação de cada estabelecimento de educação pré-escolar ou de escola integrada num agrupamento é assegurada por um coordenador.

2 — Nas escolas em que funcione a sede do agrupamento, bem como nos que tenham menos de três docentes em exercício efetivo de funções, não há lugar à designação de coordenador.

3 — O coordenador é designado pelo diretor, de entre os professores em exercício efetivo de funções na escola ou no estabelecimento de educação pré-escolar.

4 — O mandato do coordenador de estabelecimento tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do diretor.

5 — O coordenador de estabelecimento pode ser exonerado a todo o tempo por despacho fundamentado do diretor.

Artigo 41.º**Competências**

Compete ao coordenador de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar:

- a) Coordenar as atividades educativas, em articulação com o diretor;

b) Cumprir e fazer cumprir as decisões do diretor e exercer as competências que por esta lhe forem delegadas;

c) Transmitir as informações relativas a pessoal docente e não docente e aos alunos;

d) Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas.

CAPÍTULO IV**Organização pedagógica****SECÇÃO I****Estruturas de coordenação e supervisão****Artigo 42.º****Estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica**

1 — Com vista ao desenvolvimento do projeto educativo, são fixadas no regulamento interno as estruturas que colaboram com o conselho pedagógico e com o diretor, no sentido de assegurar a coordenação, supervisão e acompanhamento das atividades escolares, promover o trabalho colaborativo e realizar a avaliação de desempenho do pessoal docente.

2 — A constituição de estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica visa, nomeadamente:

a) A articulação e gestão curricular na aplicação do currículo nacional e dos programas e orientações curriculares e programáticas definidos a nível nacional, bem como o desenvolvimento de componentes curriculares por iniciativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada;

b) A organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades de turma ou grupo de alunos;

c) A coordenação pedagógica de cada ano, ciclo ou curso;

d) A avaliação de desempenho do pessoal docente.

Artigo 43.º**Articulação e gestão curricular**

1 — A articulação e gestão curricular devem promover a cooperação entre os docentes do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, procurando adequar o currículo às necessidades específicas dos alunos.

2 — A articulação e gestão curricular são asseguradas por departamentos curriculares nos quais se encontram representados os grupos de recrutamento e áreas disciplinares, de acordo com os cursos lecionados e o número de docentes.

3 — O número de departamentos curriculares é definido no regulamento interno do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, no âmbito e no exercício da respetiva autonomia pedagógica e curricular.

4 — *(Revogado.)*

5 — O coordenador de departamento curricular deve ser um docente de carreira detentor de formação especializada nas áreas de supervisão pedagógica, avaliação do desempenho docente ou administração educacional.

6 — Quando não for possível a designação de docentes com os requisitos definidos no número anterior, por não existirem ou não existirem em número suficiente para dar cumprimento ao estabelecido no presente decreto-lei,

podem ser designados docentes segundo a seguinte ordem de prioridade:

a) Docentes com experiência profissional, de pelo menos um ano, de supervisão pedagógica na formação inicial, na profissionalização ou na formação em exercício ou na profissionalização ou na formação em serviço de docentes;

b) Docentes com experiência de pelo menos um mandato de coordenador de departamento curricular ou de outras estruturas de coordenação educativa previstas no regulamento interno, delegado de grupo disciplinar ou representante de grupo de recrutamento;

c) Docentes que, não reunindo os requisitos anteriores, sejam considerados competentes para o exercício da função.

7 — O coordenador de departamento é eleito pelo respetivo departamento, de entre uma lista de três docentes, propostos pelo diretor para o exercício do cargo.

8 — Para efeitos do disposto no número anterior considera-se eleito o docente que reúna o maior número de votos favoráveis dos membros do departamento curricular.

9 — O mandato dos coordenadores dos departamentos curriculares tem a duração de quatro anos e cessa com o mandato do diretor.

10 — Os coordenadores dos departamentos curriculares podem ser exonerados a todo o tempo por despacho fundamentado do diretor, após consulta ao respetivo departamento.

Artigo 44.º

Organização das atividades de turma

1 — Em cada escola, a organização, o acompanhamento e a avaliação das atividades a desenvolver com os alunos e a articulação entre a escola e as famílias é assegurada:

a) Pelos educadores de infância, na educação pré-escolar;

b) Pelos professores titulares das turmas, no 1.º ciclo do ensino básico;

c) Pelo conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, com a seguinte constituição:

- i) Os professores da turma;
- ii) Dois representantes dos pais e encarregados de educação;
- iii) Um representante dos alunos, no caso do 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.

2 — Para coordenar o trabalho do conselho de turma, o diretor designa um diretor de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respetivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

3 — Nas reuniões do conselho de turma em que seja discutida a avaliação individual dos alunos apenas participam os membros docentes.

4 — No desenvolvimento da sua autonomia, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode ainda designar professores tutores para acompanhamento em particular do processo educativo de um grupo de alunos.

Artigo 45.º

Outras estruturas de coordenação

1 — No âmbito da sua autonomia e nos termos dos seus regulamentos internos, os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas estabelecem as demais estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, bem como as formas da sua representação no conselho pedagógico.

2 — A coordenação das estruturas referidas no número anterior é assegurada, sempre que possível, por professores de carreira a designar nos termos do regulamento interno.

3 — Os regulamentos internos estabelecem as formas de participação e representação do pessoal docente e dos serviços técnico-pedagógicos nas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica.

SECÇÃO II

Serviços

Artigo 46.º

Serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos

1 — Os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas dispõem de serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos que funcionam na dependência do diretor.

2 — Os serviços administrativos são unidades orgânicas flexíveis com o nível de secção chefiadas por trabalhador detentor da categoria de coordenador técnico da carreira geral de assistente técnico, sem prejuízo da carreira subsistente de chefe de serviços de administração escolar, nos termos do Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho, alterado pela Lei n.º 64-A/2008, de 31 de dezembro, e pelo Decreto-Lei n.º 72-A/2010, de 18 de junho.

3 — Os serviços técnicos podem compreender as áreas de administração económica e financeira, gestão de edifícios, instalações e equipamentos e apoio jurídico.

4 — Os serviços técnico-pedagógicos podem compreender as áreas de apoio socioeducativo, orientação vocacional e biblioteca.

5 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos referidos nos números anteriores são assegurados por pessoal técnico especializado ou por pessoal docente, sendo a sua organização e funcionamento estabelecido no regulamento interno, no respeito das orientações a fixar por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, as áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e a respetiva implementação podem ser objeto dos contratos de autonomia previstos no capítulo VII do presente decreto-lei.

7 — Os serviços técnicos e técnico-pedagógicos podem ser objeto de partilha entre os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, devendo o seu funcionamento ser enquadrado por protocolos que estabeleçam as regras necessárias à atuação de cada uma das partes.

8 — Para a organização, acompanhamento e avaliação das atividades dos serviços técnico-pedagógicos, o agrupamento de escolas ou escola não agrupada pode fazer intervir outros parceiros ou especialistas em domínios que considere relevantes para o processo de desenvolvimento e de formação dos alunos, designadamente no

âmbito da saúde, da segurança social, cultura, ciência e ensino superior.

CAPÍTULO V

Participação dos pais e alunos

Artigo 47.º

Princípio geral

Aos pais e encarregados de educação e aos alunos é reconhecido o direito de participação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

Artigo 48.º

Representação

1 — O direito de participação dos pais e encarregados de educação na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e no Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de novembro, com as alterações que lhe foram introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de março, e pela Lei n.º 29/2006, de 4 de julho.

2 — O direito à participação dos alunos na vida do agrupamento de escolas ou escola não agrupada processa-se de acordo com o disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo e concretiza-se, para além do disposto no presente decreto-lei e demais legislação aplicável, designadamente através dos delegados de turma, do conselho de delegados de turma e das assembleias de alunos, em termos a definir no regulamento interno.

CAPÍTULO VI

Disposições comuns

Artigo 49.º

Processo eleitoral

1 — Sem prejuízo do disposto no presente decreto-lei, as disposições referentes aos processos eleitorais a que haja lugar para os órgãos de administração e gestão constam do regulamento interno.

2 — Os processos eleitorais realizam-se por sufrágio secreto e presencial.

3 — Os resultados do processo eleitoral para o conselho geral produzem efeitos após comunicação ao diretor-geral da Administração Escolar.

Artigo 50.º

Inelegibilidade

1 — O pessoal docente e não docente a quem tenha sido aplicada pena disciplinar superior a multa não pode ser eleito ou designado para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei durante o cumprimento da pena e nos quatro anos posteriores ao seu cumprimento.

2 — O disposto no número anterior não é aplicável ao pessoal docente e não docente e aos profissionais de educação reabilitados nos termos do Estatuto Disciplinar dos Funcionários e Agentes da Administração Central, Regional e Local.

3 — Não podem ser eleitos ou designados para os órgãos e estruturas previstos no presente decreto-lei os alunos a

quem seja ou tenha sido aplicada nos últimos dois anos escolares medida disciplinar sancionatória superior à de repreensão registada ou sejam ou tenham sido no mesmo período excluídos da frequência de qualquer disciplina ou retidos por excesso de faltas.

Artigo 51.º

Responsabilidade

No exercício das respetivas funções, os titulares dos órgãos previstos no artigo 10.º do presente decreto-lei respondem, perante a administração educativa, nos termos gerais do direito.

Artigo 52.º

Direitos à informação e colaboração da administração educativa

No exercício das suas funções, os titulares dos cargos referidos no presente regime gozam do direito à informação, à colaboração e apoio dos serviços centrais e periféricos do Ministério da Educação e Ciência.

Artigo 53.º

Redução da componente letiva

As reduções da componente letiva a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixadas por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação, sem prejuízo do disposto no Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário.

Artigo 54.º

Suplementos remuneratórios

Os suplementos remuneratórios a que haja direito pelo exercício de cargos ou funções previstos no presente decreto-lei são fixados por decreto regulamentar.

Artigo 55.º

Regimento

1 — Os órgãos colegiais de administração e gestão e as estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica previstos no presente decreto-lei elaboram os seus próprios regimentos, definindo as respetivas regras de organização e de funcionamento, nos termos fixados no presente decreto-lei e em conformidade com o regulamento interno.

2 — O regimento é elaborado ou revisto nos primeiros 30 dias do mandato do órgão ou estrutura a que respeita.

CAPÍTULO VII

Contratos de autonomia

Artigo 56.º

Desenvolvimento da autonomia

1 — A autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas desenvolve-se e aprofunda-se com base na sua iniciativa e segundo um processo ao longo do qual lhe podem ser reconhecidos diferentes níveis de competência e de responsabilidade, de acordo com a capacidade demonstrada para assegurar o respetivo exercício.

2 — Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objeto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia, nos termos dos artigos seguintes.

3 — A celebração de contratos de autonomia persegue objetivos de equidade, qualidade, eficácia e eficiência.

Artigo 57.º

Contratos de autonomia

1 — Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projeto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.

2 — Constituem princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia:

a) Subordinação da autonomia aos objetivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;

b) Compromisso do Estado através da administração educativa e dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada na execução do projeto educativo, assim como dos respetivos planos de atividades;

c) Responsabilização dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos credíveis e rigorosos de avaliação e acompanhamento do desempenho que permitam aferir a qualidade do serviço público de educação;

d) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e ao projeto que pretende desenvolver;

e) Garantia da equidade do serviço prestado e do respeito pela coerência do sistema educativo;

f) A melhoria dos resultados escolares e a diminuição do abandono escolar.

3 — Constituem requisitos para a apresentação de propostas de contratos de autonomia:

a) Um projeto educativo contextualizado, consistente e fundamentado;

b) A conclusão do procedimento de avaliação externa nos termos da lei e demais normas regulamentares aplicáveis.

Artigo 58.º

Atribuição de competências

1 — O desenvolvimento da autonomia processa-se pela atribuição de competências nos seguintes domínios:

a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;

b) Oferta de cursos com planos curriculares próprios, no respeito pelos objetivos do sistema nacional de educação;

c) Gestão de um crédito global de horas de serviço docente, incluindo a componente letiva, não letiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação

educativa e ainda o desenvolvimento de projetos de ação e inovação;

d) Adoção de normas próprias sobre horários, tempos letivos, constituição de turmas ou grupos de alunos e ocupação de espaços;

e) Recrutamento e seleção do pessoal docente e não docente, nos termos da legislação aplicável;

f) Extensão das áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e suas formas de organização;

g) Gestão e execução do orçamento, através de uma afetação global de meios;

h) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;

i) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;

j) Adoção de uma cultura de avaliação nos domínios da avaliação interna da escola, da avaliação dos desempenhos docentes e da avaliação da aprendizagem dos alunos, orientada para a melhoria da qualidade da prestação do serviço público de educação.

2 — A extensão das competências a transferir depende do resultado da negociação referida no n.º 2 do artigo 56.º, tendo por base a proposta apresentada pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e a avaliação realizada pela administração educativa sobre a capacidade do agrupamento de escolas ou escola não agrupada para o seu exercício.

3 — Na renovação dos contratos de autonomia, para além do previsto no número anterior, deve avaliar-se, em especial:

a) O grau de cumprimento dos objetivos constantes do projeto educativo;

b) O grau de cumprimento dos planos de atividades e dos objetivos do contrato;

c) A evolução dos resultados escolares e do abandono escolar.

4 — Na sequência de avaliação externa ou de ação inspetiva que comprovem o incumprimento do contrato de autonomia ou manifesto prejuízo para o serviço público, pode, por despacho fundamentado do membro do Governo responsável pela área da educação, determinar-se a suspensão, total ou parcial, desse contrato ou ainda a sua anulação, com a consequente reversão para a administração educativa de parte ou da totalidade das competências atribuídas.

Artigo 59.º

Procedimentos

Os demais procedimentos relativos à celebração, acompanhamento, avaliação e fiscalização dos contratos de autonomia são estabelecidos por portaria do membro do Governo responsável pela área da educação, ouvido o Conselho das Escolas.

CAPÍTULO VIII

Disposições finais

Artigo 60.º

Conselho geral transitório

1 — Para aplicação do regime de autonomia, administração e gestão estabelecido pelo presente decreto-lei

constitui-se, em cada unidade orgânica resultante da constituição de agrupamentos ou agregações nele previstas, um conselho geral com caráter transitório.

2 — O conselho geral transitório tem a seguinte composição:

- a) Sete representantes do pessoal docente;
- b) Dois representantes do pessoal não docente;
- c) Quatro representantes dos pais e encarregados de educação;
- d) Dois representantes dos alunos, sendo um representante do ensino secundário e outro da educação de adultos;
- e) Três representantes do município;
- f) Três representantes da comunidade local.

3 — Quando o estabelecimento não leciona o ensino secundário ou a educação de adultos os lugares previstos na alínea d) do número anterior para representação dos alunos transitam para a representação dos pais e encarregados de educação.

4 — A forma de designação e eleição dos membros do conselho geral transitório é a prevista nos artigos 14.º e 15.º, utilizando-se, em termos processuais, o regime previsto no regulamento interno da escola não agrupada ou do agrupamento a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica.

5 — *(Revogado.)*

6 — Nos agrupamentos de escolas em que funcione a educação pré-escolar ou o 1.º ciclo do ensino básico, as listas de representantes do pessoal docente que se candidatam à eleição devem integrar representantes dos educadores de infância e dos professores do 1.º ciclo.

7 — Para efeitos da designação dos representantes da comunidade local, os demais membros do conselho geral transitório, em reunião convocada pelo presidente do conselho geral cessante da escola não agrupada ou do agrupamento de escolas a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica, cooptam as individualidades ou escolhem as instituições e organizações, as quais devem indicar os seus representantes no prazo de 10 dias.

8 — O conselho geral transitório só pode proceder à eleição do presidente e deliberar estando constituído na sua totalidade.

9 — O presidente do conselho geral transitório é eleito nos termos previstos na alínea a) do n.º 1 e no n.º 2 do artigo 13.º do presente decreto-lei.

10 — Até à eleição do presidente, as reuniões do conselho geral transitório são presididas pelo presidente do conselho geral cessante a que se refere o n.º 7, sem direito a voto.

11 — O presidente da comissão administrativa provisória participa nas reuniões do conselho geral transitório sem direito a voto.

12 — O conselho geral transitório reúne ordinariamente sempre que convocado pelo seu presidente e extraordinariamente a requerimento de um terço dos seus membros ou por solicitação do presidente da comissão administrativa provisória.

13 — *(Revogado.)*

14 — As reuniões do conselho geral transitório devem ser marcadas em horário que permita a participação de todos os seus membros.

Artigo 61.º

Competências do conselho geral transitório

1 — O conselho geral transitório assume todas as competências previstas no artigo 13.º do presente decreto-lei, cabendo-lhe ainda:

- a) Elaborar e aprovar o regulamento interno, definindo nomeadamente a composição prevista nos artigos 12.º e 32.º do presente decreto-lei;
- b) Preparar, assim que aprovado o regulamento interno, as eleições para o conselho geral;
- c) Proceder à eleição do diretor, caso não esteja ainda eleito o conselho geral.

2 — Para efeitos da elaboração do regulamento interno previsto na alínea a) do número anterior, o conselho geral transitório pode constituir uma comissão.

3 — O regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1 é aprovado por maioria absoluta dos votos dos membros do conselho geral transitório em efetividade de funções.

4 — Sem prejuízo do disposto no n.º 4 do artigo anterior, até à entrada em vigor do regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1 mantêm-se em vigor, relativamente a cada estabelecimento de educação pré-escolar, escola ou agrupamento integrados na nova unidade orgânica, os respetivos regulamentos internos, os quais são aplicados sempre que as situações a contemplar respeitem aos membros da comunidade escolar em causa.

Artigo 62.º

Prazos

1 — No prazo máximo de 30 dias úteis após o início do ano escolar, o presidente do conselho geral cessante da escola não agrupada ou agrupamento de escolas a que pertencia a escola sede da nova unidade orgânica desencadeia os procedimentos necessários à eleição e designação dos membros do conselho geral transitório.

2 — Esgotado esse prazo sem que tenham sido desencadeados esses procedimentos, compete ao presidente da comissão administrativa provisória dar imediato cumprimento ao disposto no número anterior.

3 — O regulamento interno previsto na alínea a) do n.º 1 do artigo anterior deve estar aprovado até final de março do respetivo ano escolar.

4 — O procedimento de recrutamento do diretor deve ser desencadeado até 31 de março e o diretor deve ser eleito até 31 de maio do ano escolar em curso.

5 — No caso de o conselho geral não estar constituído até 31 de março, cabe ao conselho geral transitório desencadear o procedimento para recrutamento do diretor e proceder à sua eleição.

Artigo 63.º

Mandatos e cessação de funções

1 — Os conselhos gerais das escolas não agrupadas ou agrupamentos sujeitos a processos de reorganização nos termos do presente capítulo mantêm-se em funções até à tomada de posse dos membros do conselho geral transitório da nova unidade orgânica.

2 — No período a que se refere o número anterior, o presidente da comissão administrativa provisória pode ser substituído nas reuniões daqueles órgãos bem como nas

dos conselhos pedagógicos a que se refere o n.º 4 pelo seu substituto legal ou delegar a sua representação noutro membro da comissão ou no coordenador da escola ou estabelecimento.

3 — Os mandatos dos diretores das escolas ou dos agrupamentos de escolas que vierem a ser integrados em novos agrupamentos ou sujeitos a processos de agregação cessam com a tomada de posse da comissão administrativa provisória designada nos termos e para os efeitos previstos nos n.ºs 4 e 5 do artigo 66.º

4 — Até à tomada de posse do diretor da nova unidade orgânica entretanto constituída mantêm-se em exercício de funções os conselhos pedagógicos e estruturas de coordenação educativa e supervisão pedagógica, bem como de coordenação de estabelecimento das escolas ou agrupamentos objeto de agregação, devendo ser assegurada a coordenação das escolas que em resultado do processo a passem a justificar, nos termos previstos no n.º 1 do artigo 40.º

5 — Sempre que possível, o coordenador de estabelecimento nomeado nos termos do número anterior é designado de entre os membros da direção cessante.

6 — *(Revogado.)*

7 — *(Revogado.)*

Artigo 64.º

(Revogado.)

Artigo 65.º

Revisão dos regulamentos internos

Na inexistência de alterações legislativas que imponham a sua revisão antecipada, os regulamentos internos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, aprovados nos termos da alínea d) do n.º 1 do artigo 13.º, podem ser revistos ordinariamente quatro anos após a sua aprovação e extraordinariamente, a todo tempo, por deliberação do conselho geral, aprovada por maioria absoluta dos membros em efetividade de funções.

Artigo 66.º

Comissão administrativa provisória

1 — Nos casos em que não seja possível realizar as operações conducentes ao procedimento concursal para recrutamento do diretor, o procedimento concursal tenha ficado deserto ou todos os candidatos tenham sido excluídos, bem como na situação a que se refere o n.º 4, a sua função é assegurada por uma comissão administrativa provisória constituída por docentes de carreira, com a composição prevista no artigo 19.º, nomeada pelo dirigente dos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência, pelo período máximo de um ano escolar.

2 — Compete ao órgão de gestão referido no número anterior desenvolver as ações necessárias à entrada em pleno funcionamento do regime previsto no presente decreto-lei no início do ano escolar subsequente ao da cessação do respetivo mandato.

3 — O presidente da comissão administrativa provisória exerce as competências atribuídas pelo presente decreto-lei ao diretor, cabendo-lhe indicar os membros que exercem as funções equivalentes a subdiretor e a adjuntos.

4 — Tendo em vista assegurar a transição e a gestão dos processos de agrupamento ou de agregação, o serviço competente do Ministério da Educação e Ciência nomeia uma comissão administrativa provisória, nos termos e com as funções previstas no presente artigo, com as especificidades constantes do número seguinte.

5 — A comissão administrativa provisória a que se refere o número anterior é designada no final do ano letivo, de modo a assegurar a preparação do ano escolar imediatamente seguinte, podendo integrar membros dos órgãos de administração e gestão das escolas ou agrupamentos objeto de agregação.

Artigo 67.º

Exercício de competências

1 — O diretor e o conselho administrativo exercem as suas competências no respeito pelos poderes próprios da administração educativa e da administração local.

2 — Compete às entidades da administração educativa ou da administração local, em conformidade com o grau de transferência efetiva verificado, assegurar o apoio técnico-jurídico legalmente previsto em matéria de gestão educativa.

Artigo 68.º

Regime subsidiário

Em matéria de procedimento, aplica-se subsidiariamente o disposto no Código do Procedimento Administrativo naquilo que não se encontre especialmente regulado no presente decreto-lei.

Artigo 69.º

Mandatos de substituição

Os titulares dos órgãos previstos no presente decreto-lei, eleitos ou designados em substituição de anteriores titulares, terminam os seus mandatos na data prevista para a conclusão do mandato dos membros substituídos.

Artigo 70.º

Regiões Autónomas

A aplicação do presente decreto-lei não prejudica os regimes de autonomia, administração e gestão escolares vigentes nas Regiões Autónomas, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo.

Artigo 71.º

Norma revogatória

Sem prejuízo do disposto no artigo 63.º, são revogados:

- a) O Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio;
- b) O Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho.

Artigo 72.º

Entrada em vigor

O presente decreto-lei entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

Nestes termos:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

Artigo único. O n.º 2 do artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 422/83, de 3 de Dezembro, passa a ter a seguinte redacção:

2 — O presidente será um magistrado judicial ou do ministério público, nomeado em comissão de serviço por um período de 3 anos, renovável, obtida a autorização, consoante os casos, do Conselho Superior da Magistratura ou do Conselho Superior do Ministério Público.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 18 de Abril de 1984. — *Mário Soares — Carlos Alberto da Mota Pinto — António de Almeida Santos — Rui Manuel Parente Chancerelle de Machete — Manuel José Dias Soares Costa — José Veiga Simão — Álvaro Roque de Pinho Bissaia Barreto — Alípio Barrosa Pereira Dias.*

Promulgado em 7 de Maio de 1984.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 8 de Maio de 1984.

O Primeiro-Ministro, *Mário Soares.*

MINISTÉRIOS DA ADMINISTRAÇÃO INTERNA, DA JUSTIÇA, DA AGRICULTURA, FLORESTAS E ALIMENTAÇÃO, DA INDÚSTRIA E ENERGIA E DO COMÉRCIO E TURISMO.

Decreto-Lei n.º 157/84

de 17 de Maio

O Decreto-Lei n.º 9/84, de 6 de Janeiro, aprovou, como mandava a justiça, que fossem salvaguardados os direitos emergentes dos contratos de exportação de rolaria e estilha de pinheiro firmados anteriormente à data do início da vigência do Decreto-Lei n.º 368-A/83, de 4 de Outubro.

Não foi, no entanto, estabelecido qualquer limite temporal para a efectivação das exportações em causa, aliás como se impunha e como estava inicialmente no espírito do citado Decreto-Lei n.º 9/84.

Assim:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º É aditado ao artigo 1.º do Decreto-Lei n.º 368-A/83, de 4 de Outubro, um n.º 5 com a seguinte redacção:

5 — Relativamente aos contratos de exportação a que se refere o número anterior, é fixada a data de 31 de Maio de 1984 como data limite para emissão de boletins de exportação de toros e estilhas de pinho, devendo as respectivas exportações decorrer durante o prazo de validade dos boletins emitidos.

Art. 2.º Este decreto-lei entra em vigor no dia imediato ao da sua publicação.

Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 3 de Maio de 1984. — *Mário Soares — António de Almeida Santos — Eduardo Ribeiro Pereira — Rui Manuel Parente Chancerelle de Machete — Manuel José Dias Soares Costa — José Veiga Simão — Álvaro Roque de Pinho Bissaia Barreto.*

Promulgado em 7 de Maio de 1984.

Publique-se.

O Presidente da República, ANTÓNIO RAMALHO EANES.

Referendado em 9 de Maio de 1984.

O Primeiro-Ministro, *Mário Soares.*

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Portaria n.º 294/84

de 17 de Maio

O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, que reestrutura o ensino vocacional da música, define os princípios a que devem obedecer os respectivos planos de estudos ao nível dos ensinos básico e secundário, integrando as componentes de formação geral e de formação vocacional.

Importa agora, de acordo com aqueles princípios, definir as disciplinas e cargas horárias que constituem os planos de estudos quer no que respeita à formação específica e vocacional, quer no que se refere às alterações a introduzir na componente de formação geral, por forma a conseguir um conjunto equilibrado que garanta a consecução dos objectivos pretendidos.

Assim, de acordo com o disposto nos artigos 3.º, 4.º e 5.º do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho:

Manda o Governo da República Portuguesa, pelo Ministro da Educação, o seguinte:

1.º O plano de estudos dos cursos gerais de Música é constituído pelas disciplinas de formação vocacional que constam do mapa 1 anexo à presente portaria e pelas disciplinas de formação geral indicadas nos números seguintes.

2.º A componente de formação geral dos cursos gerais de Música ao nível do ensino preparatório é constituída por todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto as actividades de aplicação de Educação Física e a disciplina de Educação Musical, que é substituída pela de Formação Musical e Classes de Conjunto constante do mapa 1.

3.º A componente de formação geral dos cursos gerais de Música ao nível do 7.º e 8.º anos do ensino secundário unificado é constituída por todas as disciplinas dos respectivos planos de estudos, excepto a de Trabalhos Oficiais, que se considera substituída pela disciplina de Formação Musical e Classes de Conjunto constante do mapa 1.

4.º A componente de formação geral dos cursos gerais de Música ao nível do 9.º ano do ensino secundário unificado é constituída por todas as disciplinas

do respectivo plano de estudos, considerando-se como área vocacional a disciplina de Formação Musical e Classes de Conjunto constante do mapa I.

5.º Ao nível dos cursos gerais de Música o aproveitamento na disciplina de instrumento será considerado na avaliação global do aluno a título meramente informativo, não contando para efeito de transição de ano.

6.º O plano de estudos dos cursos complementares de Música constitui, nos termos do n.º 1 do artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 310/83, uma área de estudos própria a acrescer às criadas pelo Despacho Normativo n.º 140-A/78, englobando as disciplinas de formação geral, formação específica e formação vocacional que constam do mapa II anexo à presente portaria.

7.º As disciplinas de Português, Filosofia e História só beneficiam da carga indicada no mapa II quando ministradas em turma constituída especialmente para o efeito, em regime de ensino integrado ou articulado, tendo nos outros casos a carga horária que lhes é atribuída nas restantes áreas.

8.º Aos alunos dos cursos complementares de instrumentos ou de canto que obtenham aproveitamento nas disciplinas de formação geral e de formação específica, mas não atinjam nas disciplinas de Instrumento ou de Técnica Vocal o aproveitamento necessário à concessão do diploma do curso complementar respectivo, poderá ser concedido o diploma do curso complementar de formação musical.

9.º Os alunos que obtenham aproveitamento no 11.º ano dos planos de estudos que constam do mapa II anexo à presente portaria podem matricular-se no 12.º ano, no 3.º curso da via de ensino.

10.º Os alunos que obtenham aproveitamento nas disciplinas de Filosofia, História e Língua Estrangeira do 12.º ano, previstas no mapa II anexo à presente portaria consideram-se, para todos os efeitos, como portadores da habilitação correspondente ao 3.º curso

da via de ensino do 12.º ano, constante do mapa I anexo à Portaria n.º 684/81, de 11 de Agosto.

11.º Os alunos que obtenham aproveitamento nas disciplinas obrigatórias e de opção de formação específica e formação vocacional, embora não realizem as disciplinas facultativas referidas no número anterior, são considerados, para todos os efeitos, como portadores de uma habilitação do 12.º ano, que dará acesso a cursos superiores nos termos a determinar na respectiva legislação.

12.º Poderão ser ministrados nas escolas de música os cursos gerais e complementares dos instrumentos que constam do mapa III anexo à presente portaria.

13.º A matrícula num curso complementar de instrumento (instrumento principal) pressupõe a frequência do curso geral desse instrumento, com aproveitamento no grau correspondente ao termo do mesmo.

14.º A matrícula no curso complementar de formação musical pressupõe a frequência do curso geral de um instrumento (instrumento principal), com aproveitamento correspondente ao termo do mesmo curso, ou, no mínimo, de um grau intermédio a fixar por despacho ministerial.

15.º Por despacho ministerial, serão fixados limites de idade para a primeira matrícula nos cursos gerais e complementares de cada um dos instrumentos, podendo estabelecer-se a dispensa destes limites quando o aluno tenha anteriormente frequentado o ensino de outro instrumento.

16.º As disposições da presente portaria serão aplicáveis aos planos de estudos do ensino vocacional ministrado no Instituto Gregoriano de Lisboa, com as necessárias adaptações.

Ministério da Educação.

Assinada em 27 de Abril de 1984.

O Ministro da Educação, *José Augusto Seabra*.

Mapa anexo à Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio

Plano de estudos dos cursos gerais de Música

Disciplinas	Horas semanais
Disciplinas de formação vocacional:	
Formação Musical e Classes de Conjunto	4
Instrumento	(a) 1
<i>Total</i>	5
Disciplinas de formação geral:	
Ensino preparatório:	
Todas as do respectivo plano de estudos, excepto a de Educação Musical e as actividades de aplicação de Educação Física	29
<i>Total geral</i>	34
Ensino secundário unificado:	
7.º e 8.º anos: todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto a de Trabalhos Oficinais	27/28
<i>Total geral</i>	32/33
9.º ano: todas as disciplinas do respectivo plano de estudos, excepto as das áreas vocacionais	27
<i>Total geral</i>	32

(a) Salvo casos excepcionais, deve ser dada em 2 sessões de 30 minutos por semana, podendo também, na fase de iniciação ao instrumento, ser ministrada em 3 sessões semanais de 20 minutos.

Mapa II anexo à Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio
Plano de estudos dos cursos complementares de Música

Disciplinas	Horas semanais		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
Formação geral:			
Português	(a) 2	(a) 2	—
Filosofia	(a) 2	(a) 2	(b) 3
Língua Estrangeira I	2	2	(b) 3
Educação Física	2	2	—
Religião e Moral (facultativa)	1	1	—
Total	9	9	(b) 6
Formação específica:			
História	(a) 2	(a) 2	(b) 3
Formação Musical	2	2	2
Análise e Técnicas de Composição	3 (2+1)	3 (2+1)	3 (2+1)
História da Música	2	2	2
Acústica Musical	—	—	2
Prática do Teclado	1	1	1
Coro/Orquestra (c)	2 (1×2 h)	2 (1×2 h)	2 (1×2 h)
Conjuntos Vocais e ou Instrumentais	(d) 1	(d) 1	2
Total	11/12	11/12	(b) 14/17
Formação vocacional:			
Cursos de instrumento:			
Instrumento Principal	2	2	2
2.º Instrumento (e)	(1)	(1)	(1)
Introdução à Composição Livre (e)	(1)	(1)	(1)
Total	2/4	2/4	2/4
Total geral	23/25	23/25	16/18 (b) (25/27)
Curso de Canto:			
Técnica Vocal	2	2	2
Instrumento de Tecla	1	1	1
Italiano	3	3	2
Alemão ou Francês	3	3	2
Introdução à Composição Livre (e)	(1)	(1)	(1)
Total	9/10	9/10	7/8
Total geral	29/30	29/30	21/22 (b) (30/31)
Curso de Formação Musical:			
Instrumento Principal	1	1	1
2.º Instrumento (b) (h)	1	1	1
3.º Instrumento (e) (h)	(1)	(1)	(1)
Introdução à Composição Livre (e)	(1)	(1)	(1)
Educação Vocal	1	1	1
Total	3/5	3/5	3/5
Total geral	24/26	24/26	17/19 (b) (26/28)

(a) Quando ministrada em regime de ensino integrado ou de ensino articulado em turma especial; noutro caso a carga horária será de 3 horas, nos termos gerais.

(b) Facultativa, com a carga horária indicada, quando nas condições da nota (a); noutro caso a carga horária será de 4 horas, correspondendo ao 3.º curso do 12.º ano.

(c) Excepto para os alunos do curso de Canto.

(d) Apenas para os alunos do curso de Canto.

(e) Facultativa.

(f) Obrigatório o Alemão, excepto se o aluno já tiver, pelo menos, 3 anos de frequência e não tiver 3 anos de Francês no currículo anterior.

(g) Pertencente a grupo diferente do Instrumento Principal.

(h) Para os alunos que pretendam continuar os estudos num curso superior de formação de professores recomendam-se as opções pela viola dedilhada ou acordeão e flauta de bisel.

Mapa III anexo à Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio

**Instrumentos cujos cursos gerais e complementares
podem ser ministrados**

Piano.
Cravo.
Clavicórdio.
Órgão.
Acordeão.
Violino.
Violeta.
Violoncelo.
Contrabaixo.
Harpa.
Viola dedilhada.
Alaúde.
Bandolim.
Guitarra portuguesa.
Viola da gamba.
Flauta de bisel.
Flauta.
Oboé.
Clarinete.
Fagote.
Saxofone.
Trompete.
Trompa.
Trombone.
Tuba.
Percussão.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E SEGURANÇA SOCIAL**Decreto-Lei n.º 158/84**

de 17 de Maio

As modificações progressivamente introduzidas nas últimas décadas na organização da vida social e familiar, resultantes, entre outros factores, de uma crescente participação da mulher em actividades profissionais, têm conduzido à necessidade da criação de serviços que assegurem o acolhimento das crianças durante o período de trabalho dos pais, garantindo as condições adequadas ao seu desenvolvimento integral.

A criação de tais serviços assume, no entanto, aspectos mais delicados quando se trata do acolhimento de crianças situadas na faixa etária dos 3 meses aos 3 anos, pelo que, sem prejuízo da necessária intensificação da rede de estruturas sócio-educativas com adequado nível técnico, a prática tem demonstrado a necessidade de se adoptarem, concomitantemente, respostas alternativas aos equipamentos clássicos.

A implementação dos estabelecimentos necessários à satisfação das necessidades existentes é tarefa demorada e onerosa e nem sempre oferece os cuidados individualizados e estimulantes, sobretudo no aspecto afectivo, de que as crianças necessitam neste período do seu desenvolvimento.

Com o objectivo de melhorar as formas de atendimento, minimizar as carências existentes com diminuição de custos e incentivar respostas alternativas, o presente diploma cria uma nova forma de apoio às crianças — a ama — e define as condições do seu enquadramento em creches familiares.

Nestes termos:

O Governo decreta, nos termos da alínea a) do artigo 201.º da Constituição, o seguinte:

CAPÍTULO I**Disposições gerais****Artigo 1.º**

(Âmbito e objectivo)

1 — O presente diploma estabelece e define o regime jurídico aplicável à actividade que, no âmbito das respostas da segurança social, é exercida pelas amas e as condições do seu enquadramento em creches familiares.

2 — O objectivo da resposta prosseguida através das amas é a colaboração com as famílias no acolhimento das crianças, proporcionando-lhes, num ambiente familiar, as condições adequadas ao seu desenvolvimento integral.

Artigo 2.º

(Conceitos)

1 — Para os efeitos deste diploma, considera-se ama a pessoa que, por conta própria e mediante retribuição, cuida de uma ou mais crianças que não sejam suas, parentes ou afins na linha recta ou no 2.º grau da linha colateral por um período de tempo correspondente ao trabalho ou impedimento dos pais, de acordo com as disposições gerais do presente diploma.

2 — A creche familiar consiste no conjunto de amas, não inferior a 12 nem superior a 20, que residam na mesma zona geográfica e que estejam enquadradas, técnica e financeiramente, pelos centros regionais de segurança social, Santa Casa da Misericórdia de Lisboa ou instituições particulares de solidariedade social com actividades no âmbito das primeira e segunda infâncias.

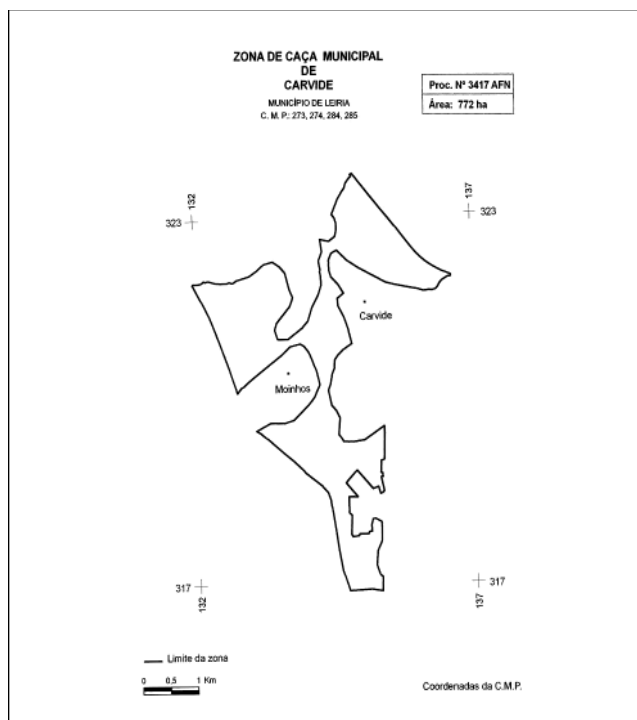
CAPÍTULO II**Das amas****SECÇÃO I****Processo de licenciamento****Artigo 3.º**

(Inscrição de candidatos)

1 — Os candidatos ao exercício da actividade de ama devem proceder à sua inscrição no centro regional de segurança social da área geográfica da sua residência ou, no caso de a mesma ser no concelho de Lisboa, na Santa Casa da Misericórdia de Lisboa.

2 — A inscrição é feita mediante a entrega de requerimento donde constem a identificação do candidato e das pessoas que com ele coabitem, residência, habilitações literárias e, quando exista, a indicação de experiência anterior no acolhimento de crianças.

3 — O requerimento é acompanhado do boletim de sanidade do candidato, devidamente actualizado, e de declaração médica comprovativa das boas condições de saúde das pessoas que com ele coabitem.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Portaria n.º 691/2009

de 25 de Junho

No quadro da acção governativa, no âmbito do ensino artístico especializado, importa dar continuidade à reestruturação que se tem vindo a operar, delineando, agora, soluções que permitam enquadrar toda a formação artística especializada de nível básico, através da organização da oferta de cursos do ensino artístico especializado, sem colocar em causa a autonomia e os projectos educativos das escolas, no respeito pelos limites constantes dos desenhos curriculares ora definidos.

Os cursos básicos de ensino artístico especializado de Dança e de Música criados no presente diploma e os planos de estudo nele aprovados harmonizam as diferentes componentes curriculares e permitem a diversidade de ofertas formativas de ensino artístico especializado, tomando, simultaneamente, em consideração a necessidade de todos os alunos poderem desenvolver as competências essenciais e estruturantes relativas a uma educação básica dentro da escolaridade obrigatória.

Nesta conformidade, a concepção dos presentes planos de estudo assume os princípios gerais definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo — nomeadamente quanto aos objectivos e à organização de base do ensino básico —, respeita o definido no Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, no que diz respeito à educação artística vocacional da dança e da música — que propõe uma redução progressiva do currículo geral e um reforço do currículo específico — e considera a nova forma de organização e gestão curriculares subjacentes ao currículo nacional do ensino básico — designadamente, no que se refere ao princípio da gestão flexível do currículo, da diversidade das ofertas educativas e do reconhecimento da autonomia das escolas na definição do seu projecto educativo.

A organização e gestão do currículo de nível básico dos cursos de ensino artístico especializado subordinam-se,

ainda, aos seguintes princípios orientadores: existência de uma formação de base comum às áreas da dança e da música; racionalização do currículo valorizando uma construção integrada dos saberes; reforço da educação artística global do aluno e incremento da permeabilidade entre planos de estudo.

A multiplicidade dos percursos formativos em dança, actualmente existentes no sistema, implica, ainda, ponderação na entrada em vigor dos novos planos de estudo de modo a permitir uma adaptação progressiva às exigências das novas formações, tomando em consideração os percursos formativos dos alunos e as condições de funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Assim, definiram-se afinidades disciplinares relativas aos planos de estudo da área da dança e da música e estabeleceu-se um quadro de transição para a entrada em vigor dos novos planos de estudo.

Foram ouvidos os estabelecimentos de ensino artístico especializado públicos e as associações representativas dos estabelecimentos do ensino privado e cooperativo da dança e da música. Neste contexto, a presente portaria cria na área da dança o Curso Básico de Dança, na área da música o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano e aprova os respectivos planos de estudo.

Assim:

Ao abrigo do disposto nos artigos 3.º e 6.º do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, 13.º e 37.º do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, com a redacção decorrente do Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, e no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, rectificado pela Declaração de Rectificação n.º 4-A/2001, de 28 de Fevereiro, com as alterações introduzidas pelos Decretos-Leis n.ºs 209/2002, de 17 de Outubro, 396/2007, de 31 de Dezembro, e 3/2008, de 7 de Janeiro, manda o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto e âmbito

1 — O presente diploma cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respectivos planos de estudo, constantes dos anexos n.ºs 1, 2, 3, 4, 5 e 6 da presente portaria, da qual fazem parte integrante.

2 — São ministrados, nos cursos básicos de música, os instrumentos que constam do anexo n.º 7 da presente portaria, da qual faz parte integrante, sem prejuízo de, igualmente, poderem outros vir a ser leccionados, na sequência de proposta devidamente fundamentada formulada pelos estabelecimentos de ensino e homologada pelo membro do Governo responsável pela área da educação.

3 — Os planos de estudo mencionados no n.º 1 do presente artigo podem ser leccionados num ou em dois estabelecimentos de ensino.

4 — O presente diploma estabelece ainda normas relativas à admissão de alunos, constituição de turmas, avaliação e certificação dos cursos criados pela presente portaria, bem como dos cursos secundários/complementares de Dança e Música.

Artigo 2.º

Planos de estudos

1 — Os planos de estudo integram:

a) As áreas curriculares disciplinares consagradas no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro;

b) A componente de formação vocacional, que visa desenvolver o conjunto de saberes e competências de base inerentes à especificidade do curso em que se insere;

c) As áreas curriculares não disciplinares da formação cívica e da área de projecto, visando, esta última, a concepção, realização e avaliação de projectos de natureza artística, promovendo a articulação de saberes e competências de diversas áreas curriculares.

2 — As cargas horárias dos planos de estudo são estabelecidas a partir de uma unidade lectiva de noventa minutos, correspondente à duração efectiva do tempo de leccionação, sem prejuízo de poderem ser subdivididas em tempos de quarenta e cinco minutos, em função da natureza das disciplinas e das condições existentes na escola.

3 — As aprendizagens a desenvolver, no âmbito das componentes do currículo previstas na alínea a) do n.º 1, têm como referência os programas e orientações curriculares das disciplinas em vigor para os planos de estudo do currículo nacional.

4 — Os programas e orientações curriculares para as disciplinas que integram a componente de formação vocacional — com excepção da disciplina de oferta de escola — e da área de projecto são homologados por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 3.º

Regimes de frequência

1 — Os cursos básicos e secundários/complementares de Dança e de Música podem ser frequentados em regime integrado ou articulado, sem prejuízo do disposto no número seguinte.

2 — Os cursos básicos e secundários/complementares de Música podem ser frequentados em regime supletivo, sendo os seus planos de estudo constituídos, exclusivamente, pela componente de formação vocacional dos planos de estudo constantes dos anexos n.ºs 3, 4, 5 e 6 da presente portaria.

3 — Para efeitos do disposto no número anterior, deverá ser respeitada a correspondência definida no anexo n.º 1 do despacho n.º 18 041/2008, de 4 de Julho.

Artigo 4.º

Oferta de escola

1 — Na componente de formação vocacional de Dança e Música é conferida às escolas a possibilidade de criarem disciplina(s) de oferta de escola que podem ser anuais, bienais ou trienais.

2 — As escolas devem informar a Agência Nacional para a Qualificação, I. P. (ANQ, I. P.), da proposta da(s) disciplina(s) que pretendem oferecer, nos termos e condições constantes das orientações que venham a ser definidas pela ANQ, I. P.

3 — A carga horária da disciplina é a constante nos respectivos planos de estudo, sem prejuízo do disposto no número seguinte.

4 — Nos planos de estudo da área da dança a carga horária pode ser gerida nos termos das alíneas seguintes:

a) Com a carga horária constante dos anexos n.ºs 1 e 2 da presente portaria;

b) No 2.º ciclo, reduzida para 0,5 unidade lectiva, sendo o tempo lectivo remanescente transferível para a disciplina de Técnicas de Dança ou de Expressão Criativa;

c) No 3.º ciclo — 7.º e 8.º anos — reduzida para 1 unidade lectiva, sendo o tempo lectivo remanescente transferível para a disciplina de Técnicas de Dança ou de Práticas Complementares de Dança.

5 — No caso de estabelecimentos de ensino que optem por não criar a(s) disciplina(s) de oferta de escola, a gestão da carga horária atribuída à disciplina é feita nos seguintes termos:

a) No Curso Básico de Dança não pode ser transferida para qualquer outra disciplina ou área curricular não disciplinar;

b) No Curso Básico de Música é, obrigatoriamente, transferida para a disciplina de Formação Musical ou para a disciplina de Classes de Conjunto.

Artigo 5.º

Área de projecto

1 — Quando os cursos criados pela presente portaria forem leccionados em regime articulado, a leccionação da área de projecto é assegurada pela escola de ensino artístico especializado.

2 — A carga horária semanal da área de projecto pode ser gerida de forma flexível pela escola dentro do mesmo período lectivo.

3 — As alterações constantes no número anterior devem decorrer do projecto curricular de turma e ser inseridas no respectivo horário dos alunos, devendo ser dadas a conhecer aos encarregados de educação.

Artigo 6.º

Admissão de alunos

1 — Podem ser admitidos nos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano os alunos que ingressam no 5.º ano de escolaridade.

2 — Para admissão à frequência dos Cursos Básicos de Dança ou de Música é realizada uma prova de selecção que deve ser aplicada pelo estabelecimento de ensino responsável pela área de formação vocacional.

3 — O resultado obtido na prova referida no número anterior só tem efeito eliminatório quando o número de candidatos for superior ao número de vagas.

4 — O modelo de prova de selecção referida no número anterior é aprovado pela ANQ, I. P., que divulgará as regras da sua aplicação.

5 — Podem ser admitidos alunos em qualquer dos anos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano desde que, através da realização de provas específicas, o estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional considere que o aluno tem as competências necessárias à frequência do grau correspondente ao ano de escolaridade que frequenta.

6 — O acesso aos cursos secundários/complementares de Dança e de Música faz-se mediante a realização de uma prova de acesso.

7 — A prova de acesso aos cursos secundários/complementares de Dança ou de Música é da responsabilidade dos estabelecimentos de ensino que ministram a componente vocacional destes cursos.

8 — Podem ser admitidos nos cursos secundários/complementares de Dança ou de Música os alunos que tendo sido aprovados na prova referida no n.º 4 do presente artigo se encontrem numa das seguintes situações:

- a) Tenham completado os respectivos Cursos Básicos de Dança e de Música;
- b) Não tendo concluído um curso básico de Dança ou Música, possuam a habilitação do 9.º ano de escolaridade ou equivalente.

9 — Os alunos que sejam admitidos em cursos secundários/complementares de Dança ou de Música devem matricular-se em todas as disciplinas dos respectivos planos de estudos.

10 — Podem ser admitidos alunos em qualquer dos anos dos cursos secundários/complementares de Dança ou de Música, em regime articulado e integrado, desde que o ano/graú de todas as disciplinas vocacionais frequentadas seja correspondente ou mais avançado relativamente ao ano de escolaridade que frequentam na escola de ensino regular.

Artigo 7.º

Constituição de turmas

1 — As escolas do ensino regular devem integrar numa mesma turma os alunos que frequentam o ensino básico ou secundário/complementar de Dança e ou de Música.

2 — Sob proposta do estabelecimento de ensino regular pode ser, excepcionalmente, autorizada, pelas direcções regionais de educação competentes, a constituição de turmas com menos alunos do que o previsto nos diplomas legais e regulamentares que regulam essa matéria.

3 — Os horários das turmas devem ser elaborados de forma que os alunos não fiquem sujeitos a tempos não lectivos intercalares, com excepção dos que correspondem ao período da refeição.

4 — As escolas de ensino regular que integram a rede de referência para a articulação com escolas do ensino especializado da música devem aceitar alunos que se matriculem nos cursos básicos e secundários de dança e música, independentemente da área geográfica da sua residência.

5 — Na componente de formação vocacional dos planos de estudo constantes dos anexos n.ºs 3, 4, 5 e 6 devem ser tomadas em consideração as disposições constantes das alíneas seguintes:

- a) É autorizado o desdobramento em dois grupos, na disciplina de Formação Musical, excepto quando o número de alunos da turma seja igual ou inferior a 15;
- b) Metade da carga horária semanal atribuída à disciplina de Instrumento é leccionada individualmente, podendo a outra metade ser leccionada em grupos de dois alunos;
- c) Excepcionalmente, poderá ser autorizado o funcionamento da disciplina de Instrumento em termos diferentes do expresso na alínea b);
- d) No Curso Básico de Canto Gregoriano as disciplinas de Iniciação à Prática Vocal e de Prática Vocal são leccionadas a grupos entre dois e cinco alunos e a disciplina de Prática Instrumental é leccionada individualmente.

Artigo 8.º

Avaliação

1 — A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos dos cursos básicos e secundários/complementares de Dança e de Música deve processar-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao respectivo nível de ensino e às especificidades introduzidas pelo presente diploma.

2 — A avaliação sumativa da componente vocacional é expressa em níveis de 1 a 5 nos cursos básicos e numa escala de 0 a 20 nos cursos secundários/complementares.

3 — No regime articulado, os professores das disciplinas ministradas nas escolas do ensino artístico especializado, ou um seu representante a designar pelo conselho pedagógico, devem participar nas reuniões de conselhos de turma que se realizam nas escolas de ensino regular para efeitos de articulação pedagógica e avaliação.

4 — O aproveitamento obtido nas disciplinas da componente de formação vocacional não será considerado para efeitos de retenção de ano.

5 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, ficam impedidos de transitar para o 3.º ciclo, num curso básico de dança ou de música, os alunos que no 6.º ano de escolaridade obtenham nível inferior a 3 em mais de uma disciplina da componente de formação vocacional.

6 — Nas situações em que os alunos obtenham nível inferior a 3 a uma só disciplina da componente vocacional e quando essa disciplina for, consoante o curso, Técnicas de Dança, Instrumento ou Iniciação à Prática Vocal, deve o conselho de turma analisar e decidir da transição, ou não, do aluno para o 7.º ano de escolaridade na componente vocacional.

7 — Os alunos que frequentam os cursos básicos ou complementares/secundários de Dança ou de Música, em regime integrado ou articulado, têm de abandonar este regime de frequência quando numa das disciplinas da componente de formação vocacional não obtenham aproveitamento em dois anos consecutivos em cada nível de escolaridade ou excedam o número de faltas injustificadas previsto na lei.

8 — O estabelecimento de ensino artístico especializado deve assegurar medidas de apoio e complemento educativo aos alunos que não tiverem adquirido as competências essenciais em qualquer das disciplinas da componente vocacional.

9 — A retenção, em qualquer dos anos de escolaridade, de um aluno que frequenta os cursos básicos de música não impede a sua progressão na componente de formação vocacional.

10 — Na situação prevista no número anterior, a opção pela progressão na componente de formação vocacional implica a frequência de um curso básico de música em regime supletivo.

11 — A conclusão de um curso básico de dança ou de música implica a obtenção de nível igual ou superior a 3 em todas as disciplinas da componente de formação vocacional do 9.º ano de escolaridade.

12 — Os alunos dos cursos básicos e secundários/complementares de Dança e de Música que, cumulativamente, preencham os requisitos consignados nas alíneas seguintes podem requerer, à escola que ministra a componente voca-

cional, a realização de provas de avaliação para transição de grau:

- a) Frequentem os cursos de Música em regime supletivo;
- b) Se encontrem a frequentar um curso secundário/complementar;
- c) Tenham iniciado os seus estudos num plano de estudos revogado pela presente portaria e apresentem desfazamento relativo ao ano de escolaridade.

13 — A progressão e conclusão das disciplinas da componente de formação geral dos cursos complementares/secundários de Dança e de Música faz-se de acordo com o disposto nos normativos em vigor para o ensino secundário regular.

14 — A progressão nas disciplinas das componentes de formação específica, técnico-artística ou vocacional dos cursos complementares/secundários de Dança e de Música faz-se independentemente da progressão na componente de formação geral.

15 — A obtenção de classificação inferior a 10 em qualquer das disciplinas referidas no número anterior impede a transição de grau ou ano na respectiva disciplina, sem prejuízo da progressão nas restantes disciplinas.

Artigo 9.º

Certificação

1 — Os alunos que concluem com aproveitamento os cursos criados ao abrigo da presente portaria têm direito a um diploma de ensino básico de acordo com a área artística frequentada de acordo com o modelo correspondente ao anexo n.º 10 da presente portaria, da qual faz parte integrante.

2 — A requerimento dos interessados, podem ainda ser emitidas, em qualquer momento do percurso escolar do aluno, certidões das habilitações adquiridas, discriminando as disciplinas e as áreas curriculares não disciplinares frequentadas, concluídas e os respectivos resultados de avaliação.

3 — A certificação da conclusão do ensino básico pode ser feita independentemente da conclusão das disciplinas da componente de formação vocacional, no âmbito do quadro legal existente.

4 — Os alunos certificados com o 9.º ano de escolaridade têm direito ao diploma dos cursos básicos de Dança ou de Música desde que tenham concluído com aproveitamento todas as disciplinas da componente de formação vocacional do 9.º ano de escolaridade dos respectivos cursos.

5 — Têm direito ao diploma dos cursos secundários/complementares de Dança e de Música os alunos que tenham concluído com aproveitamento todas as disciplinas dos respectivos planos de estudos.

Artigo 10.º

Normas de transição

No caso de alunos que ingressaram, antes do ano lectivo de 2009-2010, em cursos básicos do ensino artístico especializado de dança e de música, deve ser observado o constante das alíneas seguintes:

a) O carácter comum ou a proximidade na forma como se encontram organizadas as disciplinas dos cursos dos planos de estudo que se extinguem e as disciplinas da

componente de educação artística especializada dos planos de estudo que se aprovam com a presente portaria determinam, para efeitos de transição e ou equivalência entre eles, o estabelecimento da correspondência disciplinar nos termos dos anexos n.ºs 8 e 9 da presente portaria, da qual fazem parte integrante, ingressando os alunos no ano imediatamente subsequente ao último frequentado com aproveitamento;

b) As disciplinas frequentadas ou concluídas que não integram o novo elenco disciplinar passam a constar do processo dos alunos, expressamente, como tratando-se de disciplinas de complemento do currículo.

Artigo 11.º

Produção de efeitos

1 — A presente portaria produz efeitos, sem prejuízo do disposto nos n.ºs 2 e 3 do presente artigo, nos seguintes termos:

- a) No ano lectivo de 2009-2010, no que respeita aos 5.º e 7.º anos de escolaridade;
- b) No ano lectivo de 2010-2011, no que respeita aos 6.º e 8.º anos de escolaridade;
- c) No ano lectivo de 2011-2012, no que respeita ao 9.º ano de escolaridade.

2 — O disposto no n.º 3 do artigo 6.º da presente portaria produz efeitos a partir do ano lectivo de 2010-2011.

3 — A aplicação do presente diploma às Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira faz-se sem prejuízo das competências dos órgãos de governo próprios em matéria de educação.

Artigo 12.º

Norma revogatória

1 — São revogados de acordo com a produção de efeitos fixada no artigo 11.º, na área da dança:

- a) Os anexos I e II da Portaria n.º 1047/99, de 26 de Novembro;
- b) Os n.ºs 1.1, 2 e 6 e os anexos I e II do despacho n.º 25 549/99 (2.ª série), de 27 de Dezembro;
- c) A Portaria n.º 1550/2002, de 26 de Dezembro;
- d) A Portaria n.º 1552/2002, de 26 de Dezembro;
- e) Os anexos I e II da Portaria n.º 45/2005, de 18 de Janeiro, rectificada pela Declaração de Rectificação n.º 18/2005, de 21 de Março;
- f) A Portaria n.º 1135/2005, de 31 de Outubro;
- g) O despacho n.º 4524/2004, de 5 de Março;
- h) O despacho n.º 19 662/2004, de 18 de Setembro;
- i) O despacho n.º 10 288/2003, de 23 de Maio;
- j) O despacho n.º 5928/2005, de 18 de Março.

2 — São revogados de acordo com a produção de efeitos fixada no artigo 11.º, na área da música:

- a) O mapa I do despacho n.º 76/SEAM/85, de 9 de Outubro, com as alterações do despacho n.º 4-B/SESE/91, de 7 de Janeiro de 1992;
- b) A Portaria n.º 1550/2002, de 26 de Dezembro;
- c) Os anexos II e III da Portaria n.º 1551/2002, de 26 de Dezembro;
- d) Os anexos II, III e VI do despacho n.º 73/2003 (2.ª série), de 3 de Janeiro;

e) Os anexos I e II da Portaria n.º 871/2006, de 29 de Agosto;

f) O despacho n.º 77/SEAM/85, de 27 de Setembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 232, de 9 de Outubro de 1985;

g) O despacho n.º 78/SEAM/85, de 27 de Setembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 232, de 9 de Outubro de 1985;

h) Os n.ºs 3 e 4 do despacho n.º 51/SERE/89, de 26 de Julho, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 196, de 26 de Agosto de 1989;

i) O despacho n.º 54/SERE/90, de 26 de Julho, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 188, de 16 de Agosto de 1990;

j) O despacho n.º 75/SERE/90, de 9 de Novembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 279, de 4 de Dezembro de 1990;

l) O despacho n.º 10 288/2003, de 23 de Maio.

O Secretário de Estado da Educação, *Valter Vitorino Lemos*, em 15 de Junho de 2009.

ANEXO N.º 1

Curso Básico de Dança

2.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:			
	Línguas e Estudos Sociais	5	5	10
	Língua Portuguesa.			
	Língua Estrangeira.			
	História e Geografia de Portugal.			
	Matemática e Ciências	3,5	3,5	7
	Matemática.			
	Ciências da Natureza.			
	Educação Artística e Tecnológica	1	1	2
	Educação Visual e Tecnológica (c).			
	Formação Vocacional	7 (8)	7 (8)	14 (16)
	Técnicas de Dança (d)	5	5	10
	Música	1	1	2
	Expressão Criativa	1	1	2
	Oferta de Escola (e)	(1)	(1)	(2)
Formação Pessoal e Social. . .	Educação Moral e Religiosa (f)	(0,5)	(0,5)	(1)
	Áreas curriculares não disciplinares:			
	Área de Projecto (g)	1	1	2
	Formação Cívica	0,5	0,5	1
	Total	18 (19,5)	18 (19,5)	36 (39)
	Máximo global	19,5	19,5	39
Actividades de enriquecimento (h).				

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos, assumindo a sua distribuição por ano um carácter indicativo. Em situações justificadas, a escola poderá propor uma diferente organização da carga horária semanal dos alunos, devendo, contudo, respeitar os totais por área curricular e ciclo, assim como o máximo global indicado por ano de escolaridade.

(c) A leccionação de Educação Visual e Tecnológica estará a cargo de dois professores.

(d) Sob a designação de Técnicas de Dança incluem-se as seguintes técnicas: técnica de dança clássica, técnica de dança contemporânea e técnica de dança moderna, podendo os estabelecimentos de ensino artístico especializado, de acordo com o seu projecto pedagógico, desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança, assegurando, contudo, o desenvolvimento das competências de base específicas das várias técnicas. Atendendo à natureza da disciplina, poderá ser leccionada por mais de um professor desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais do que as horas previstas para a leccionação da mesma.

(e) Disciplina de Oferta de Escola, a ser criada nos termos do artigo 4.º da presente portaria.

(f) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(g) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por professores da turma, sendo um deles, obrigatoriamente, da área de ensino artístico especializado.

(h) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 2

Curso Básico de Dança

3.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)			
		7.º	8.º	9.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:				
	Língua Portuguesa	2	2	2	6
	Línguas Estrangeiras	2,5	2,5	2,5	7,5
	Língua Estrangeira 1.				
	Língua Estrangeira 2.				
	Ciências Humanas e Sociais	2	2	2	6
	História.				
	Geografia.				
	Matemática	2	2	2	6
	Ciências Físicas e Naturais	2	2	2,5	6,5
	Ciências Naturais.				
	Físico-Química.				
	Educação Artística	1	1	—	2
	Educação Visual.				
	Formação Vocacional	8 (10)	9 (11)	11 (12)	28 (33)
Formação Pessoal e Social.	Técnicas de Dança (c) (d)	6	7	10	23
	Música	1	1	1	3
	Práticas Complementares de Dança (d) (e)	1	1	—	2
	Oferta de Escola (f)	(2)	(2)	(1)	(5)
	Educação Moral e Religiosa (g)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	(1,5)
	Áreas curriculares não disciplinares:				
	Área de Projecto (h)	1	1	1	3
	Formação Cívica	0,5	0,5	0,5	1,5
	<i>Total</i>	21 (23,5)	22 (24,5)	23,5 (25)	66,5 (73)
	<i>Máximo global</i>	23,5	24,5	25	73
	Actividades de enriquecimento (i).				

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos.

(c) Sob a designação de Técnicas de Dança incluem-se as seguintes técnicas: técnica de dança clássica, técnica de dança contemporânea e técnica de dança moderna, podendo os estabelecimentos de ensino artístico especializado, de acordo com o seu projecto pedagógico, desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança, assegurando, contudo, o desenvolvimento das competências de base específicas das várias técnicas.

(d) Atendendo à natureza da disciplina, poderá ser leccionada por mais de um professor desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais do que as horas previstas para a leccionação da mesma.

(e) A carga horária semanal da disciplina de Práticas Complementares de Dança pode ser reduzida para 0,5 unidade lectiva, sendo o tempo lectivo remanescente gerido de forma flexível pela escola, dentro do mesmo período lectivo. Esta alteração deve constar do horário dos alunos e ser dada a conhecer aos encarregados de educação.

(f) Disciplina de Oferta de Escola, a ser criada nos termos do artigo 4.º da presente portaria.

(g) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(h) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por um professor da turma, da área de ensino artístico especializado.

(i) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 3

Curso Básico de Música

2.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:			
	Línguas e Estudos Sociais	5	5	10
	Língua Portuguesa.			

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
	Língua Estrangeira. História e Geografia de Portugal.			
	Matemática e Ciências	3,5	3,5	7
	Matemática. Ciências da Natureza.			
	Educação Artística e Tecnológica	1	1	2
	Educação Visual e Tecnológica (c).			
	Formação Vocacional (d)	3,5	3,5	7
	Formação Musical	1 (1,5)	1 (1,5)	2(3)
	Instrumento	1	1	2
	Classes de Conjunto (e)	1 (1,5)	1 (1,5)	2(3)
	Educação Física	1,5	1,5	3
	Formação Pessoal e Social. . .			
	Educação Moral e Religiosa (f)	(0,5)	(0,5)	(1)
	Áreas curriculares não disciplinares:			
	Área de Projecto (g)	1	1	2
	Formação Cívica	0,5	0,5	1
	<i>Total</i>	16 (16,5)	16 (16,5)	32 (33)
	<i>Máximo global</i>	16,5	16,5	33
	Actividades de enriquecimento (h).			

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos, assumindo a sua distribuição por ano um carácter indicativo. Em situações justificadas, a escola poderá propor uma diferente organização da carga horária semanal dos alunos, devendo, contudo, respeitar os totais por área curricular e ciclo, assim como o máximo global indicado por ano de escolaridade.

(c) A leccionação de Educação Visual e Tecnológica estará a cargo de dois professores.

(d) A componente inclui, para além dos tempos lectivos mínimos constantes em cada disciplina, 0,5 unidade lectiva a ser integrada, em função do projecto de escola, na disciplina de Formação Musical ou na disciplina de Classes de Conjunto.

(e) Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.

(f) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(g) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por dois professores da turma, sendo um deles, obrigatoriamente, da área de ensino artístico especializado.

(h) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 4

Curso Básico de Música

3.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)			
		7.º	8.º	9.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:				
	Língua Portuguesa	2	2	2	6
	Línguas Estrangeiras	2,5	2,5	2,5	7,5
	Língua Estrangeira 1. Língua Estrangeira 2.				
	Ciências Humanas e Sociais	2	2	2	6
	História. Geografia.				
	Matemática.	2	2	2	6
	Ciências Físicas e Naturais	2	2	2,5	6,5
	Ciências Naturais. Físico-Química.				

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)			
		7.º	8.º	9.º	Total do ciclo
	Educação Artística	1	1	—	2
	Educação Visual.				
	Formação Vocacional (c)	3,5	3,5	3,5	10,5
	Formação Musical	1 (1,5)	1 (1,5)	1 (1,5)	3 (4,5)
	Instrumento	1	1	1	3
	Classes de Conjunto (d)	1 (1,5)	1 (1,5)	1 (1,5)	3 (4,5)
	Oferta de Escola (e)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	(1,5)
	Educação Física	1,5	1,5	1,5	4,5
	Formação Pessoal e Social				
	Educação Moral e Religiosa (f)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	(1,5)
Áreas curriculares não disciplinares:					
Área de Projecto (g)		1	1	1	3
Formação Cívica		0,5	0,5	0,5	1,5
Total		18 (18,5)	18 (18,5)	17,5 (18)	53,5 (55)
Máximo global		18,5	18,5	18	55
Actividades de enriquecimento (h).					

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se ao tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos.

(c) A componente inclui, para além dos tempos lectivos mínimos constantes em cada disciplina, 0,5 unidade lectiva que pode, em função do projecto de escola, ser integrada na disciplina de Formação Musical, na disciplina de Classes de Conjunto, ou ser destinada à criação de uma disciplina de Oferta de Escola.

(d) Sob a designação de Classes de Conjunto, incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.

(e) Disciplina de Oferta de Escola, a ser criada nos termos do artigo 4.º da presente portaria.

(f) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(g) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por um professor da turma, da área de ensino artístico especializado.

(h) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 5

Curso Básico de Canto Gregoriano

2.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:			
	Línguas e Estudos Sociais	5	5	10
	Língua Portuguesa.			
	Língua Estrangeira.			
	História e Geografia de Portugal.			
	Matemática e Ciências	3,5	3,5	7
	Matemática.			
	Ciências da Natureza.			
	Educação Artística e Tecnológica	1	1	2
	Educação Visual e Tecnológica (c).			
	Formação Vocacional	3,5	3,5	7
	Formação Musical	1	1	2
	Prática Instrumental	0,5	0,5	1
	Classes de Conjunto (d)	1,5	1,5	3
	Iniciação à Prática Vocal	0,5	0,5	1
	Educação Física	1,5	1,5	3
Formação Pessoal e Social		(0,5)	(0,5)	(1)
Educação Moral e Religiosa (e)				

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)		
		5.º	6.º	Total do ciclo
	Áreas curriculares não disciplinares:			
	Área de Projecto (f)	1	1	2
	Formação Cívica	0,5	0,5	1
	<i>Total</i>	16 (16,5)	16 (16,5)	32 (33)
	<i>Máximo global</i>	16,5	16,5	33
	Actividades de enriquecimento (g).			

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos, assumindo a sua distribuição por ano um carácter indicativo. Em situações justificadas, a escola poderá propor uma diferente organização da carga horária semanal dos alunos, devendo, contudo, respeitar os totais por área curricular e ciclo, assim como o máximo global indicado por ano de escolaridade.

(c) A leccionação de Educação Visual e Tecnológica estará a cargo de dois professores.

(d) Sob a designação de Classes de Conjunto, incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara, Orquestra e Coro Gregoriano.

(e) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(f) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por dois professores da turma, sendo um deles obrigatoriamente da área de ensino artístico especializado.

(g) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 6

Curso Básico de Canto Gregoriano

3.º ciclo

Componentes do currículo (a)		Ano/carga horária semanal (× 90 min.) (b)			
		7.º	8.º	9.º	Total do ciclo
Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares:				
	Língua Portuguesa	2	2	2	6
	Línguas Estrangeiras	2,5	2,5	2,5	7,5
	Língua Estrangeira 1.				
	Língua Estrangeira 2.				
	Ciências Humanas e Sociais	2	2	2	6
	História.				
	Geografia.				
	Matemática	2	2	2	6
	Ciências Físicas e Naturais	2	2	2,5	6,5
	Ciências Naturais.				
	Físico-Química.				
	Educação Artística	1	1	—	2
	Educação Visual.				
	Formação Vocacional	3,5	3,5	3,5	10,5
	Formação Musical	1	1	1	3
	Prática Instrumental	0,5	0,5	0,5	1,5
	Classes de Conjunto (c)	1,5	1,5	1,5	4,5
	Prática Vocal	0,5	0,5	0,5	1,5
	Educação Física	1,5	1,5	1,5	4,5
Formação Pessoal e Social	Educação Moral e Religiosa (d)	(0,5)	(0,5)	(0,5)	(1,5)
	Áreas curriculares não disciplinares:				
	Área de Projecto (e)	1	1	1	3
	Formação Cívica	0,5	0,5	0,5	1,5
	<i>Total</i>	18 (18,5)	18 (18,5)	17,5 (18)	53,5 (55)
	<i>Máximo global</i>	18,5	18,5	18	55
Actividades de enriquecimento (f).					

(a) O trabalho a desenvolver pelos alunos nas diversas componentes do currículo integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas ou disciplinas.

(b) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de noventa minutos.

(c) Sob a designação de Classes de Conjunto, incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara, Orquestra e Coro Gregoriano.

(d) Disciplina de frequência facultativa, nos termos do n.º 5 do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

(e) Esta área curricular deve desenvolver projectos de natureza artística, em articulação com as diversas disciplinas do currículo, e constar explicitamente do projecto curricular de turma. A Área de Projecto é assegurada por um professor da turma, da área de ensino artístico especializado.

(f) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

ANEXO N.º 7

Instrumentos que podem ser ministrados

Acordeão.
 Alaúde.
 Bandolim.
 Canto.
 Clarinete.
 Clavicórdio.
 Contrabaixo.
 Cravo.
 Fagote.
 Flauta de bisel.
 Flauta.
 Guitarra portuguesa.
 Harpa.
 Oboé.
 Órgão.
 Percussão.
 Piano.
 Saxofone.
 Trombone.
 Trompa.
 Trompete.
 Tuba.
 Viola da gamba.
 Guitarra clássica.
 Violeta.
 Violino.
 Violoncelo.

ANEXO N.º 8

Tabela de disciplinas afins na área da dança

Disciplinas de planos de estudo extintos por força da presente portaria	Disciplinas dos planos de estudo da presente portaria
Técnica de Dança Clássica. Técnica de Dança Contemporânea. . . Técnica de Dança Moderna.	Técnica(s) de Dança.
Música.	Música.
Dança Criativa (2.º ciclo). Expressão Dramática (2.º ciclo). . . .	Expressão Criativa.

ANEXO N.º 9

Tabela de disciplinas afins na área da música

Disciplinas de planos de estudo extintos por força da presente portaria	Disciplinas dos planos de estudo da presente portaria
Classes de Conjunto. Música de Conjunto.	Classes de Conjunto.
Formação Musical.	Formação Musical.
Formação Musical e Coro ou Conjuntos Vocais e ou Instrumentais. Classes de Conjunto. Iniciação à Prática Vocal (2.º ciclo). . . Prática Vocal (3.º ciclo).	Formação Musical.
Instrumento.	Instrumento.
Teclado (Piano, Órgão e Cravo). . . .	Prática Instrumental.

ANEXO N.º 10



Diploma

Nível Básico de Educação

(estabelecimento de ensino)

(nome do titular do órgão de administração e gestão)

(designação do cargo)

faz saber que _____ titular do/a (a) _____

n.º _____ emitido/a em ____ / ____ / ____, em _____, concluiu com aproveitamento, em ____ de

_____ de ____, o Curso (b) _____, criado ao abrigo da Portaria n.º ____ / 2009, de ____ de

_____, correspondente ao 9.º ano de escolaridade do nível básico de educação, pelo que, para os efeitos legais, lhe é passado o presente

DIPLOMA que vai assinado e autenticado por mim e pelo/a Chefe dos Serviços de Administração Escolar. Consta do Livro _____, a fls. _____.

(localidade)

O/A Chefe dos Serviços de Administração Escolar

O/A _____
(designação do cargo)

(assinatura e selo branco)

(assinatura e selo branco)

(a) Escrever: Bilhete de Identidade ou Passaporte ou Autorização de Residência.

(b) Escrever: Básico de Dança ou Básico de Música ou Básico de Canto Gregoriano.

Artigo 5.º

Disposições específicas sobre o serviço de gestão de resíduos urbanos

1 — O regulamento de serviço relativo à prestação dos serviços de gestão de resíduos deve ainda conter normas relativas a:

- a) Tipo e origem dos resíduos a gerir;
- b) Disponibilidade do serviço, incluindo nomeadamente requisitos de acesso e horário de utilização;
- c) Tipo de equipamento e condições de utilização;
- d) Dimensionamento, localização, instalação e ou colocação dos equipamentos de deposição;
- e) Recolha e ou transporte;
- f) Limpeza e manutenção dos equipamentos e área envolvente;
- g) Utilização de infra-estruturas de recepção de resíduos;
- h) Especificações técnicas relativas à gestão de fluxos específicos;
- i) Promoção da hierarquia de gestão de resíduos.

2 — O disposto nas alíneas d), e) e f) do número anterior apenas é aplicável quando a entidade gestora preste serviço a utilizadores finais.

Artigo 6.º

Entrada em vigor

A presente portaria entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação.

A Ministra do Ambiente e do Ordenamento do Território, *Dulce dos Prazeres Fidalgo Álvaro Pássaro*, em 27 de Dezembro de 2010.

Portaria n.º 35/2011**de 13 de Janeiro**

A Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Alentejo (CCDR Alentejo) é um serviço periférico da administração directa do Estado que tem por missão executar as políticas de ambiente, de ordenamento do território e cidades e de desenvolvimento regional ao nível da respectiva área geográfica de actuação, promover a actuação coordenada dos serviços desconcentrados de âmbito regional e apoiar tecnicamente as autarquias locais e as suas associações.

Considerando que o logótipo de qualquer instituição apresenta-se como um importante elemento distintivo e identificador junto dos cidadãos e das empresas, importa, pois, assegurar a necessária projecção pública da imagem da CCDR Alentejo, através de um logótipo que a identifique, permitindo-lhe ser reconhecido por todas as entidades públicas ou privadas com as quais se relaciona e, em particular, junto dos cidadãos.

Assim:

Manda o Governo, pela Ministra do Ambiente e do Ordenamento do Território, ao abrigo do disposto na alínea d) do artigo 199.º da Constituição, o seguinte:

Artigo 1.º

Objecto

A Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Alentejo (CCDR Alentejo) adopta como símbolo de

identificação gráfica o conjunto símbolo/logótipo reproduzido no desenho publicado no anexo à presente portaria, e de acordo com a descrição e regras dele constantes.

Artigo 2.º

Regras de utilização

O referido símbolo/logótipo será obrigatoriamente utilizado por todos os serviços da CCDR Alentejo e constará de todos os suportes de comunicação deles emanados.

Artigo 3.º

Protecção

1 — É interdita a reprodução ou imitação do símbolo/logótipo no seu todo, em parte ou em acréscimo, para quaisquer fins, por quaisquer outras entidades públicas ou privadas.

2 — A interdição referida no número anterior abrange todos os símbolos ou logótipos que, de algum modo, possam induzir em erro ou suscitar confusão com o símbolo/logótipo que a presente portaria pretende defender.

Artigo 4.º

Produção de efeitos

Esta portaria produz efeitos a partir do dia seguinte ao da sua publicação.

A Ministra do Ambiente e do Ordenamento do Território, *Dulce dos Prazeres Fidalgo Álvaro Pássaro*, em 27 de Dezembro de 2010.

ANEXO

1 — O símbolo é constituído pelas cores azul (Pantone 314 C), verde (Pantone 376 C), amarelo (Pantone 128 U).

2 — Poderão ainda ser utilizadas versões a preto e branco, positivo ou negativo.

3 — Na constituição da assinatura, deve ser utilizado o azul-escuro (Pantone 316 C) e o tipo de letra Freesia UPC.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****Portaria n.º 36/2011****de 13 de Janeiro**

A Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, com a Declaração de Rectificação n.º 59/2009, de 7 de Agosto, cria os

curso básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano, aprova os respectivos planos de estudo e estabelece as normas relativas à admissão de alunos, constituição de turmas, avaliação e certificação desses cursos, bem com dos cursos secundários/complementares de Dança e Música.

Em 1 de Outubro de 2010 deu-se início à aplicação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ), regulamentado pela Portaria n.º 782/2009, de 23 de Julho, e estruturado em oito níveis de qualificação, definidos por um conjunto de descritores que especificam os resultados de aprendizagem correspondentes às qualificações dos diferentes níveis, no qual passam a estar enquadrados os cursos básicos de ensino artístico especializado de Dança, de Música e de Canto Gregoriano criados pela citada Portaria n.º 691/2009. Estas ofertas formativas de ensino artístico especializado tomam, simultaneamente, em consideração a necessidade de todos os alunos desenvolverem competências essenciais e estruturantes, relativas a uma educação básica e contribuem para um percurso profissionalmente qualificante de nível secundário.

Neste contexto, e atento o QNQ, importa clarificar o nível de qualificação decorrente da conclusão com aproveitamento e da certificação dos cursos básicos criados pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho.

Assim:

Ao abrigo do disposto nos artigos 3.º e 4.º do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, com as alterações introdu-

zidas pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, no Decreto-Lei n.º 4/2008, de 7 de Janeiro, no Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro, e nos termos do disposto nos artigos 3.º e 6.º da Portaria n.º 782/2009, de 23 de Julho, manda o Governo, pela Ministra da Educação, o seguinte:

Artigo 1.º

Nível de qualificação dos cursos básicos criados pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho

Os cursos básicos criados ao abrigo da Portaria n.º 691/2009, de 25 de Junho, rectificada pela Declaração de Rectificação n.º 59/2009, de 7 de Agosto, conferem o nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações, regulamentado pela Portaria n.º 782/2009, de 23 de Julho.

Artigo 2.º

Entrada em vigor e produção de efeitos

A presente portaria entra em vigor no dia seguinte ao da sua publicação e produz efeitos a partir de 1 de Outubro de 2010, nos termos do artigo 6.º da Portaria n.º 782/2009, de 23 de Julho.

A Ministra da Educação, *Maria Isabel Girão de Melo Veiga Vilar*, em 10 de Janeiro de 2011.

I SÉRIE



Depósito legal n.º 8814/85

ISSN 0870-9963

Preço deste número (IVA incluído 6%)

€ 0,88



Diário da República Electrónico: Endereço Internet: <http://dre.pt>
Correio electrónico: dre@incm.pt • Tel.: 21 781 0870 • Fax: 21 394 5750

Toda a correspondência sobre assinaturas deverá ser dirigida para a Imprensa Nacional-Casa da Moeda, S. A. Unidade de Publicações Oficiais, Marketing e Vendas, Avenida Dr. António José de Almeida, 1000-042 Lisboa